

DIE UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA (UNISA) SE MUSIEKEKSAMEN- SISTEEM: 'n HISTORIESE AGTERGROND EN KRITIESE BESPREKING VAN DIE KLAVIERPROGRAM

MARGARETHA LOUISA GROBBELAAR



Tesis ingelewer ter voldoening aan die vereistes vir

die graad van Magister in Musiek

aan die

Universiteit van Stellenbosch.

Studieleier: Dr. R. de Beer

Medestudieleier: Prof. N. Schumann

Maart 2011

VERKLARING

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die outeursregeienaar daarvan is (behalwe tot die mate uitdruklik anders aangedui) en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Datum: _____

OPSOMMING

Unisa se klaviereksamens speel 'n belangrike rol in die hedendaagse Suid-Afrikaanse musiekopvoeding. Nie net dien uitslae behaal in 'n Unisa-eksamen as ekwivalent vir musiek as vak in 'n skoolopset nie, maar ook as toegang tot oudisie met die oog op toelating tot tersiêre musiekonderrig aan 'n universiteit. Alhoewel hierdie eksamenliggaam soveel gewig dra, is daar geen literatuur wat dui op die geslaagdheid van die sisteem nie.

Die navorser wil deur hierdie studie eerstens die ontwikkeling van die klavier en die invloed daarvan op tegniek en pedagogie bepaal. Die opvoedkundige filosofieë wat hierop volg, word kortliks bespreek asook beginnermetodes aan die hand van vier welbekende beginnerboeke. Hierdie aspekte verskaf die nodige agtergrond om die prominensie van en aanloop tot die eksamensisteem te verstaan. Tweedens word die komponente waaruit eksterne eksamens bestaan, vasgestel en hoe holisties die onderrig hiervan binne lesverband toegepas word. Indien slegs die eksterne eksamensillabus nagevolg word, het dit 'n beperking tot gevolg in terme van repertoriumkennis, tegniese vaardighede asook ensemblespel, as in gedagte gehou word dat die 2010-sillabus uit slegs vier werke, voorgeskryfde toonlere, gehoortoetse, bladles en praktiese musiekleer bestaan.

Tradisioneel word daar geweldige klem op die belangrikheid van eksamenaflegging geplaas en dit het enorme druk op die leerder tot gevolg, wat groot spanning tydens die uitvoer van die program veroorsaak. Op sigself beïnvloed dit die leerder se spel, en kan sy of haar vaardighede dus nie objektief getoets word nie. Tog speel die eksamenresultaat 'n groot rol in hoe die kind, onderwyser en ouer die leerder se vaardighede as musikant evalueer.

Ter wille van akkurate navorsing is drie metodes gevolg. 'n Literatuurstudie is gedoen om voldoende kennis in te win oor die behoefte wat gelei het tot die ontstaan en

ontwikkeling van eksterne klaviereksamens. Om hierdie studie in 'n hedendaagse Suid-Afrikaanse konteks te plaas, is 'n kwantitatiewe dataversameling deur middel van vraelyste uitgevoer. Eerstens wou die navorser hierdeur bepaal watter onderrigmateriaal onderwysers gebruik en tweedens tot watter mate die eksterne eksamen bydra tot die strukturering van die leerproses. Hierdie empiriese studie fokus nie net op die onderwyser nie, maar ook op die eksamenervaring van die leerder, asook die ouers se rol en mening rakende die eksterne klaviereksamensisteem.

Op grond van die versamelde data is statistiese modellering saamgestel om die bevindings uit te beeld. Die data-analise toon dat onderwysers oor die algemeen baie afhanklik is van die Unisa-klaviersillabus vir repertoriumkeuses en lesbeplanning. Daardeur word die leerder beperk tot die sillabusvereistes wat volgens Unisa bepaal word, wat verdere musikale uitdagings strem. Weens die moeilikheidsgraad laat dit min ruimte vir addisionele werk, wat die leerder se repertorium beperk tot gewoonlik minder as ses werke per jaar.

Na voltooiing van die studie kan die volgende aanbevelings gemaak word: Die navorser wil aanbeveel dat 'n nuwe denkrigting gevolg word, wat die bevordering van musikantskap tot gevolg het, eerder as prestasiegedrewe onderrig. Die aflegging van eksterne eksamens behoort nie die hoofdoel van die onderrigproses te wees nie, maar moet verkieslik benader word as 'n hulpmiddel tot assessering wat deel vorm van 'n holistiese aanslag tot onderrig.

ABSTRACT

The Unisa piano examinations play a vital role in present-day South African music education. Results attained in the Unisa examinations can be used as subject marks at school, and could also give the pupil access to an audition towards further studies at a tertiary institution. While the examination body is of great importance, there is no literature to be found on the success of the system.

The researcher firstly intends to establish to what extent the development of the piano has had an influence on technique and pedagogy. Educational philosophies that follow from this are discussed shortly, as well as beginner teaching methods by using four well known beginner books. The above aspects form the background used to understand the prominence and development of the examination system. Secondly, the components of the external examinations are determined and how holistically this approach is implemented in lessons. While keeping in mind that the 2010 syllabus consists of only four pieces, prescribed scales, aural tests, sight-reading and practical musicianship, candidates are restricted with regard to repertoire knowledge, technical abilities and ensemble.

Traditionally, great emphasis has been placed on the importance of external examinations. This places enormous pressure on the learner, resulting in added stress during the examining procedure. This is reflected in their performances, and therefore the pupil's ability cannot be tested in an objective manner. Yet the result of external examinations is important to teachers, pupils and parents, and is used to evaluate the pupil's skill and capability as a musician.

Three research methodologies were used to ensure an accurate study. A literature review was completed to investigate the need that led to the development of external examinations. To place the research within a South African context, a survey of a quantitative nature was conducted by means of a questionnaire. The aim is firstly to

ascertain what teachers use as teaching material and secondly the extent to which the external examination contributes to the structuring of the learning process. This empirical study focuses on the teacher and the examination experience of the learner as well as the role and opinion of the parents regarding the external examining system.

Statistical models were created to represent the data captured. Data analysis shows that on average, most teachers are reliant on the Unisa syllabus for choosing repertoire and the structuring of their lessons. This implies that the learner is restricted to the Unisa syllabus and its requirements, which inhibit the development of further musical challenges. Due to the degree of difficulty of the external examinations, there is little room for additional works and therefore the learner is often limited to playing less than six pieces a year.

In conclusion, the researcher suggests the following: to propose a new school of thought based on the development of musicianship rather than achievement-orientated tuition. The playing of external examinations does not need to be the main object of music tuition; rather, external examinations should be used as a guide for assessment, which forms part of a holistic approach to music education.

DANKBETUIGINGS

My opregte dank aan my twee studieleiers, dr. Rudolf de Beer en prof. Nina Schumann, sonder wie hierdie tesis nie moontlik sou wees nie. Baie dankie vir al die hulp, tyd en leiding wat my aangespoor het om hierdie studie te voltooi.

Aan prof. Martin Kidd van die Departement Statistiek en Aktuariële Wetenskap Universiteit Stellenbosch, baie dankie vir u hulp met die opstel en uitleg van vraelyste asook die verwerking daarvan.

Aan alle deelnemers van die studie 'n hartlike dank. Sonder die terugvoering sou dit nie moontlik wees om hierdie onderwerp wat my so na aan die hart lê na te vors nie.

Aan Coba-Maryn, baie dankie vir al die laat-aand saam lag en saamwerkssessies. Sonder jou sou ek nooit met 'n glimlag hierdie tesis ingehandig het nie.

Vir my ma, baie dankie vir al die ure wat mamma ook hieraan spandeer het en die ondersteuning wat net 'n oproep weg was.

Vir Stephan, dankie vir al jou aansporing, eindelose geduld en belangstelling in my studie.

Aan die Bridge House Musiekdepartement, baie dankie vir al julle raad en hulp. Dit word opreg waardeer.

Inhoudsopgawe:

Hoofstukuiteensetting:

1. Inleiding

1.1. Agtergrond tot studie.....	1
1.2. Navorsingsprobleem.....	3
1.3. Doel van studie.....	4
1.4. Navorsingsmetodologie.....	5
1.4.1. Literatuurstudie.....	5
1.4.2. Vraelyste.....	5
1.4.3. Onderhoude.....	6
1.5. Literatuuroorsig.....	7
1.6. Hoofstukuiteensetting.....	9

2. Die ontwikkeling van die klavier en die invloed hiervan op klaviertegniek en klavier-pedagogie

2.1. Inleiding.....	12
2.2. J.S. Bach, W.A. Mozart en die sogenaamde Vingerskool.....	13
2.3. L. van Beethoven, F. Chopin en F. Liszt.....	15
2.4. Geografiese pedagogie.....	18
2.5. Anatomies-fisiologiese benadering tot klavieronderrig.....	18
2.6. Psigotegniese benadering.....	19
2.7. Musiekopvoedkundige filosofieë.....	20
2.8. Aanvangsonderrig-metodes.....	22

3. Musiekeksamenstelsels in Suid-Afrika (1826 - hede)

3.1. Inleiding.....	27
3.2. Vroeë eksamens in Suid-Afrika.....	27
3.3. Oorsese eksamens.....	29
3.3.1. Trinity Guildhall.....	29
3.3.2. Associated Board of the Royal Schools of Music.....	30
3.4. Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop.....	30

3.4.1. Toenadering tot die Associated Board of the Royal Schools of Music.....	30
3.4.2. Aanstelling van Suid-Afrikaanse eksaminatore.....	32
3.4.3. Beëindiging van samewerking.....	36
3.5. Unisa-eksamens in hedendaagse konteks.....	38
3.5.1. Sillabussamestelling.....	38
3.5.2. Oorgang vanaf beginnerbundels na Unisa-eksamens.....	40
 4. Interpretasie van resultate	
4.1. Inleiding.....	44
4.2. Vraelyste aan kandidate, ouers en onderwysers betrokke by die Unisa Augustus/September 2010 klaviereksamen.....	45
4.2.1. Metodologie.....	46
4.2.2. Statistiese aanbieding van data.....	49
4.2.2.1. Klaviereksamen-kandidate.....	49
4.2.2.2. Ouers van kandidate.....	59
4.2.2.3. Onderwysers van kandidate.....	65
4.3. Vraelyste aan huidige klavierstudente.....	79
4.3.1. Metodologie.....	80
4.3.2. Statistiese aanbieding van data.....	81
 5. Opsomming, aanbevelings en verdere navorsingsmoontlikhede	
5.1. Opsomming van studie.....	93
5.2. Aanbevelings.....	96
5.3. Verdere navorsingsmoontlikhede.....	98
 6. Bronnelys.....	100
 7. Addendums	
7.1. Unisa-klaviersillabus vir 2010.....	105
7.2. Vraelys aan musiekstudente.....	113

7.3. Vraelys aan onderwysers, leerders en ouers van die Unisa-Klaviereksamen 2010.....	117
7.4. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van musiekstudente.....	124
7.5. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van onderwysers.....	130
7.6. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van klaviereksamen-kandidate.....	136
7.7. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van ouers	140

8. Lys van figure

- 8.1. Figuur 1: Unisa praktiese klaviersillabus
- 8.2. Figuur 2: Punteverdeling van grade
- 8.3. Figuur 3: Lokale, aantal kandidate en vraelyste ontvang
- 8.4. Figuur 4: Grade afgelê deur kandidate
- 8.5. Figuur 5: Unisa klavier-inskrywingsgetalle vanaf 1988 – 2007
- 8.6. Figuur 6: Leerder se ondervinding van die eksamen
- 8.7. Figuur 7: Evaluering van spanning gedurende eksamen
- 8.8. Figuur 8: Onderwyser se mening aangaande eksaminator se invloed op die leerder se spel
- 8.9. Figuur 9: Invloed van spanning op die kandidaat se eksamenuitvoering
- 8.10. Figuur 10: Persoon verantwoordelik vir kandidaat se eksamenaflugging
- 8.11. Figuur 11: Gewilligheid om 'n volgende eksamen te voltooi
- 8.12. Figuur 12: Opsomming van ouers se taal, ras, inkomste en provinsie
- 8.13. Figuur 13: Ouer se betrokkenheid by die leerder se klavieronderrig
- 8.14. Figuur 14: Ouers se kontrolering van leerders se klavier-oefenskedule
- 8.15. Figuur 15: Unisa-eksamens deur ouers afgelê
- 8.16. Figuur 16: Ouers se mening oor leerder se eksamenondervinding
- 8.17. Figuur 17: Ouers se mening oor die invloed van eksamens op die leerder
- 8.18. Figuur 18: Onderwyser se tersiêre opleiding
- 8.19. Figuur 19: Aantal onderwysers wat eksterne eksamens afgelê het
- 8.20. Figuur 20: Graad behaal in eksterne klaviereksamens

- 8.21. Figuur 21: Onderwysers se ervaring van eksterne musiekeksamens
- 8.22. Figuur 22: Oorskakeling na Unisa (aantal jare)
- 8.23. Figuur 23: Oorskakeling na Unisa (aantal vlakke van beginnersboek)
- 8.24. Figuur 24: Verteenwoordiging van beginnermetodes
- 8.25. Figuur 25: Repertorium vir leerders wat nie eksterne klaviereksamens aflê nie
- 8.26. Figuur 26: Eienskappe van 'n eksterne eksamen kandidaat
- 8.27. Figuur 27: Agterstand van leerders wat nie eksterne eksamens voltooi nie
- 8.28. Figuur 28: Bespreking van eksamenterugvoer
- 8.29. Figuur 29: Belangrikste aspekte van eksamen-aflegging
- 8.30. Figuur 30: Druk vanaf skool om leerders vir eksamens in te skryf
- 8.31. Figuur 31: Aantal vraelyste aan studente uitgestuur
- 8.32. Figuur 32: Tersière musiekstudente se taal, ras, provinsie, ouderdom, huidige jaar van studie en ouers se gesamentlike inkomste per maand
- 8.33. Figuur 33: Ouderdom van eerste klavierles
- 8.34. Figuur 34: Musiek as vak op skool
- 8.35. Figuur 35: Aflegging van eksterne eksamens
- 8.36. Figuur 36: Ouderdom van eerste eksamen-aflegging
- 8.37. Figuur 37: Persoon verantwoordelik vir eksameninskrywing
- 8.38. Figuur 38: Persentasie druk op leerders om eksamen af te lê
- 8.39. Figuur 39: Die noodsaaklikheid van eksterne eksamens vir musiekopvoeding
- 8.40. Figuur 40: Motiverings vir en teen eksamenaflegging

1. Inleiding

1.1. Agtergrond tot studie

Daar is al jare lank 'n tendens onder musici om vir eksamens in te skryf– spesifiek waar die behoefte by die onderwyser en leerder ontstaan om hom- of haar-self¹ aan die terugvoer wat vanaf 'n eksterne persoon ontvang word te meet. Volgens Paxinos (1994b:9) kan dit tot so ver terug as die Middeleeue gevoer word waar lede wat aan die musikante-gildes in Europa behoort het, eksamens moes slaag. Verskeie pogings is oor die eeue aangewend om 'n werkende sisteem te ontwikkel waarvolgens kandidate volgens hul vaardighede geëvalueer kon word. Baie van hierdie sisteme was nie blywend nie. Die eerste groot eksamenliggaam wat vandag nog in gebruik is, gevind in Groot-Brittanje, is Trinity College of Music (hierna Trinity). 'n Tweede eksamenliggaam wat kort hierna tot stand gekom het en in Suid-Afrika en internasionaal net so bekend is, is dié van The Associated Board of the Royal Schools of Music (hierna ABRSM).

Suid-Afrika self het 'n ryk geskiedenis van eksterne eksamensisteme. Met die ontwikkeling van hierdie sisteme was daar 'n verskuiwing van fokus ten opsigte van die doel van eksamenaflegging. Aanvanklik was eksamens ingestel as 'n manier om Suid-Afrikaanse leerders te evalueer soos gemeet aan universele standaarde. Vir die doel, het die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop in 1894 eksaminatore van ABRSM ingeroep om te bepaal hoe plaaslike talent en onderrig vergelyk met dié van oorsee. 'n Vennootskap is tussen hierdie twee liggame gestig om 'n blywende sisteem in Suid-Afrika te ontwikkel wat 'n universele standaard handhaaf en terselfdertyd by die Suid-Afrikaanse onderrigmetodes inpas.

¹Hoewel in hierdie tesis meestal net die manlike vorm van die persoonlike voornaamwoord gebruik word, word die vroulike vorm ook daarby ingesluit. Byvoorbeeld, indien "hy" geskryf word, word "sy" daarby ingesluit.

’n Opbloei in nasionale sentiment lei in 1945 daartoe dat, om te bewys dat Suid-Afrikaners bevoeg is om self die standaard te bepaal en te handhaaf, die sisteem oorgeneem word. So het die eksterne eksamensisteem van die Universiteit van Suid-Afrika (hierna Unisa) ontstaan, word die vennootskap tussen ABRSM en Unisa verbreek en funksioneer hierdie twee liggame onafhanklik. Vandag is die musiekeksamens van Unisa ’n alomerkende norm vir musiekonderrig en onmisbaar in die Suid-Afrikaanse musieklewe. Sukses in ’n Unisa-eksamen dien as die minimumstandaard om te kan kwalifiseer vir ’n oudisie vir toegang tot tersiêre musiekonderrig, byvoorbeeld aan ’n Universiteit.²

Navorsing³ dui op ’n algemene wanpersepsie onder musici dat leerders wat nie eksterne eksamens aflê nie, ’n agterstand het teenoor dié wat wel die eksamens voltooi. Hierdie agterstand word beskryf as die leerder se relatiewe onvermoë om ’n sillabus te volg, dit voor te berei en hierop geassesseer te word. Waar dan soveel waarde aan die uitslae gekoppel word, kan die fout begaan word om die vaardigheid van die musikant bloot volgens die assesseringsuitslae te beoordeel.

Die eksterne musiekeksamensisteme, veral dié van Unisa, het egter in Suid-Afrika so ’n belangrike rol begin inneem dat musiekonderrig daarop begin fokus het. Dit het tot gevolg dat die leerder se musiekopvoeding slegs uit die aanleer van gegradeerde eksamenstukke en tegniese oefeninge met die oog op aflegging van die eksamens bestaan. Aangesien die eksamenstukke komposisies van ’n hoë standaard is wat die leerder ongeveer die hele jaar neem om aan te leer, is daar dikwels (veral in die hoër grade) nie binne die lestyd geleentheid om aandag te skenk aan enige ander aspekte van musikale ontwikkeling buiten die eksamensillabus nie. So word gegradeerde eksamens uitsluitlik die basis vir musiekonderrig, en word musiek aangeleer in trappe/blokke. Vordering en bekwaamheid word gemeet aan die prestasie wat behaal word in die eksamen. Lesse word ongelukkig nie aangebied

²Om te kwalifiseer vir ’n oudisie vir toelating aan die Universiteite van Stellenbosch, Kaapstad, Bloemfontein en Pretoria te studeer, moet ’n student Unisa graad 7 (praktiese eksamen) of musiek as vak (HG) in matriek behaal het.

³Vraelyste ingesamel tydens die Augustus/September 2010 Unisa klaviereksamen. Sien Hoofstuk 4.

met individuele groei as doelwit nie, maar met die fokus op die tempo waarteen 'n leerder die sillabus kan bemeester.

1.2. Navorsingsprobleem

Hoewel Unisa se rol deurslaggewend is, het die musiekonderwyser steeds groot verantwoordelikheid vir die musiekopvoeding. Al vergemaklik die Unisa-sillabus die proses om leerders stelselmatig aan die verskillende tegniese vereistes van een graad na die volgende bekend te stel, mag hierdie sillabus nie as die enigste manier van onderrig en bron van inligting beskou word nie. In 'n onderhoud met Dr. Chats Devroop op 29 September 2009 was sy woorde as volg:

...the purpose of Unisa is...firstly: Unisa is just an examining body. All that we do is two things: we design the syllabus and we examine against the criteria in that syllabus. ...We do not train teachers; we do not instruct you on how you should prepare your student. (Sic)

Dus lê die besluit by die onderwyser hoe voorbereiding vir die eksamen geskied en watter addisionele materiaal daarby behandel word. Volgens vraelyste wat ingesamel⁴ is, is daar net 'n beperkte repertorium wat in samewerking met die Unisa-sillabus in die klavierles behandel word. Een van die belangrikste redes wat hiervoor aangevoer was, is dat die Unisa-klaviersillabus té veeleisend is en nie genoeg tyd binne die jaar laat om ander werk aan te leer nie. Tog word geen onderwyser gedwing om die sillabus te volg of om elke leerder jaarliks vir die eksamen in te skryf nie. Dus moet ondersoek word watter materiaal tydens musiekonderrig gebruik word en hoe om die eksamensisteem toe te pas dat dit nie die klavierles oorheers nie, maar slegs bydra tot holistiese klavieronderrig.

⁴ Sien Hoofstuk 4.

Hieruit word die hoofnavorsingsvraag dan geformuleer: Wat is die waarde van eksterne musiekeksamensisteme in Suid-Afrika en hoe word dit toegepas binne individuele klavieronderrig, met spesifieke verwysing na Unisa? Om laasgenoemde vraag te kan beantwoord, word eerstens nagevors watter gebeure 'n invloed op asook direkte aanleiding tot die ontstaan van eksamensisteme gehad het (Hoofstuk 2). Tweedens word ondersoek hoe eksterne eksamens in Suid-Afrika manifesteer en meer spesifiek, hoe Unisa vandag funksioneer in terme van sillabussamestelling en hoe die eksamen aansluit by beginnermetodes (Hoofstuk 3). Derdens word 'n profiel van die ouer, kind en onderwyser wat tans aan hierdie eksamens deelneem asook dié van leerlinge wat reeds so 'n gegradeerde stelsel voltooi het, uiteengesit en krities bespreek asook grafies voorgestel (Hoofstuk 4). Laastens word bepaal of daar tekortkominge binne die toepassing van die eksterne eksamensisteen is, en indien wel, watter veranderinge aangebring kan word om dit te verbeter (Hoofstuk 5).

1.3. Doel van studie

Die navorser beoog om die relevansie en waarde van eksterne eksamens vir musiekopvoeding te evalueer, die gewig wat dit dra tydens die leerder se les, die aspekte van musiekonderrig waarop hierdie stelsel fokus en hoe holisties die stelsel aangebied en onderrig word binne die klaskamer. Die studie beoog om na te vors of eksamens 'n middel tot 'n doel is, waar die doel 'n afgeronde, onafhanklike musikant is, en of die eksamens die doel self geword het.

In laasgenoemde geval is die eksamens slegs prestasie gedrewe en nie vir bevordering van toonkunstenarskap en benutting van addisionele assessering nie. In dié negatiewe geval beweer die navorser nie noodwendig dat die probleem by die stelsel lê nie, maar moontlik by die toepassing van die stelsel deur die onderwyser. Albei hierdie aspekte sal deeglik ondersoek word om tekortkominge te identifiseer en aanbevelings te maak ter verbetering. Indien hierdie studie sou bevind dat die

laasgenoemde moontlikheid geld, sal die navorser leemtes uitlig en voorstelle maak om die toepassing van die eksterne eksamensisteem optimaal te laat funksioneer binne die musiekopvoeding.

1.4. Navorsingsmetodologie

1.4.1. Literatuurstudie

Hedendaagse eksamenstelsels het 'n ryk geskiedenis van verskeie ontwikkelinge binne klavierpedagogie, -tegniek en -meganika. Bronne is ingesamel oor die ontwikkeling van die klavier, die invloed daarvan op klavieronderrig en -tegniek, verskeie beginnersboeke wat uitgegee is en hoe dit uiteindelik gelei het tot die behoefte aan eksterne klaviereksamens. 'n Groot aantal bronne kon insig op hierdie gebiede verskaf. 'n Groot verskeidenheid literatuur oor die ontwikkeling van die klavier was maklik bekombaar. Die bronne wat deur die navorser geraadpleeg is, is geïdentifiseer op grond van verwysings deur ander proefskrifte en akademici sowel as die aanbieding en volledigheid van die inligting in die bronne. Vir inligting oor die geskiedenis van eksamenstelsels in Suid-Afrika is hoofsaaklik Paxinos geraadpleeg.

1.4.2. Vraelyste

Vier verskillende vraelyste is regoor Suid-Afrika aan deelnemers uitgestuur. Die vraelyste is opgestel om kwantitatiewe data van 'n empiriese aard te verkry. Statistiese modellering van data in die vorm van grafieke is gedoen om die resultate van die vraelys-analises voor te stel.

Die eerste vraelys is aan leerders versprei wat aan die Augustus/September 2010 Unisa-klaviereksamen deelgeneem het. Deur dié vraelys word bepaal hoe die leerder die eksamen ervaar het en sy mening rakende die relevansie en noodsaaklikheid hiervan binne die musiekopvoeding. Die tweede vraelys is aan

ouers van die leerders gestuur om eerstens die ouer se betrokkenheid by die proses te bepaal en tweedens vas te stel hoe die gemiddelde gesin wat deelneem aan Unisa-klaviereksamens in terme van ras, inkomstegroep en taal lyk. Indien daar 'n uniforme profiel geskets kan word van die deursnee gesin wat deelneem aan die eksamensessie, moet daar vasgestel word wat die faktore is wat hierdie verskynsel tot gevolg het. Die derde vraelys is aan die onderwysers van Unisa-kandidate uitgestuur. Vrae handel oor die onderwyser se naskoolse opleiding, onderrigmateriaal en opinie oor Unisa eksterne eksamens. Hieruit kan afgelei word watter kennis die onderwyser het en hoe dit toegepas word binne die les-opset, met spesifieke verwysing na eksamen-voorbereiding. Daar is gebruik gemaak van die program *Microsoft Excell* om voltooide vraelyste in te voer, wat dan oorgedra is na die program *Statistica*, waarmee dit verwerk en grafies voorgestel kon word.

Die vierde vraelys is aan studente gestuur wat tans (2010) aan 'n tersiêre musiekinrigting studeer. Aangesien die meeste musikstudente aan eksterne klaviereksamens deelgeneem het, word vrae gestel oor die relevansie daarvan vir hul naskoolse opleiding en of dit bydra tot die geslaagdheid van hul studies. So kan vasgestel word of eksterne eksamens werklik bydra tot die algemene opvoeding van die musikus. Hierdie vraelys is opgestel deur gebruik te maak van die Universiteit Stellenbosch se aanlyn vraelys-program. Studente se e-pos adresse is by die program ingevoer en die skakel van die vraelys is aan elkeen per e-pos gestuur. Alhoewel slegs drie van die dertien tersiêre inrigtings hul studente se e-pos adresse kon verskaf, is die skakel steeds aan al dertien gestuur. Data wat ingesamel is deur hierdie vraelys is deur die program self verwerk en deur middel van grafieke voorgestel.

1.4.3. Onderhoude

Onderhoude is in September 2009 tydens 'n besoek aan Unisa se hoofkantoor in Pretoria met Dr. Chats Devroop en mnr. John Roos gevoer om meer insig te verkry

oor hoe die Unisa-eksamens bestuur word, en wat hulle mening is omtrent die doel van eksterne musiekeksamens in Suid-Afrika.

1.5. Literatuuroorsig

Verskeie bronne wat as agtergrond en oorsig tot die hoofnavorsingsvraag dien, is benut. Dit sluit in literatuur oor die ontwikkeling van die klavier en die tegniese en pedagogiese veranderinge wat hiermee gepaard gegaan het, asook die ontstaan van eksterne klaviereksamens.

Alhoewel 'n groot aantal bronne oorweeg is vir inligting oor die meganiese ontwikkeling van die klavier vanaf die 1600's, is hoofsaaklik drie bronne gebruik om die navorsing te steun, naamlik: Taylor (1981), Zilberquit (1987) en laastens Van Barthold en Buckton (1975).

Met die verandering in die klavier se meganisme, het komponiste en uitvoerders aangepas by die nuwe moontlikhede wat die instrument gebied het. Taylor (1981) kon insig gee oor hoe Johann Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart en Ludwig van Beethoven se spel verander het, terwyl Timbrell (1999) en Gerig (1974) meer inligting verskaf oor Frédéric Chopin en Franz Liszt se tegnieke en hoe dit aangepas het by dié meganisme. Hierdie bronne is volgens die navorser die mees volledige wat beskikbaar was.

Die Franse tegniek wat gevestig is deur Chopin en Liszt is in die twintigste eeu bevraagteken deur die nuwe idee dat neurologiese faktore 'n belangrike invloed op klavierspel het. Hosaka (2009) plaas klem op die briewe van Ludwig Deppe wat hierdie denkrigting ondersteun. Die filosofieë van Rudolf Breithaupt wat op Deppe se beginsels gebaseer is word verduidelik in sy boek, *Natural Piano Technique*. Tobias Matthay se benadering tot klavieronderrig waar die hele liggaam, in plaas van slegs

die vingers, deel word van klavierspel word uiteengesit in sy boek, *Pianoforte Tone-Production*.

Benewens onderrigboeke en filosofieë vir die volwasse speler, het 'n behoefte ontstaan aan beginnertegnieke wat spesifiek op die kind fokus. Dit word gevind in die onderrigmetodes van Emile Jacques-Dalcroze, Carl Orff, Zoltán Kodály en Shinichi Suzuki. Thresher (1964) en Wium (1993) fokus veral op die leerteorieë van Jacques-Dalcroze en benadruk dat hy die vader van liggaams-bewegende musiekonderrig is. Twee boeke wat deur Dalcroze self geskryf is, *Eurhythmics Art and Education* en *Rhythm, Music and Education* gee aan die leser informasie oor die toepassing en relevansie van hierdie metode. Carl Orff (1963) het in 'n artikel wat hy en Walter geskryf het die noodsaaklikheid van onderrigmateriaal binne die kind se verwysingsraamwerk, beklemtoon (Orff en Walter, 1963). Volgens Winters (1970) het Zoltán Kodály sy onderrig op hierdie beginsel gebaseer, maar ook die aanleer van ritmes deur spraakpatrone tot die onderrigsmoontlikhede bygevoeg. In twee artikels deur Kodály, *Pentatonicism in Hungarian Folk Music* en *Folk Song in Pedagogy*, word sy beginsels beskryf. Kendall (1996) skryf dat Shinichi Suzuki baie van bogenoemde teorieë in sy onderrig toegepas het, maar laasgenoemde plaas veral klem daarop dat die leerder homself in die regte opvoedkundige omgewing moet bevind om die leerproses te vergemaklik – nie net in die les nie, maar ook in huislike omstandighede. Suzuki beskryf hierdie teorieë in sy boek, *Nurtured by Love*.

Voortvloeiend uit bogenoemde ontwikkeling van onderrigmateriaal en onderrigmetodes het 'n groot aantal beginnersboeke verskyn wat spesifiek op die beginnerkind fokus en materiaal op 'n kindervriendelike wyse aanbied. Afgesien van die groot aantal artikels oor hierdie onderrigboeke, het die navorser hoofsaaklik die bronne self geraadpleeg om elkeen se metodes te illustreer. Vier bekende reekse, naamlik die Middel-C metode deur John Thompson, die Bakenleesmetode deur Francis Clark en Louise Goss, die Geleidelike Veelvoudige Toonsoort-metode deur Bastien en *The Well-Prepared Pianist* deur Jane Tan is ondersoek. Alhoewel hierdie nie die enigste reekse is wat op die beginner gefokus word nie, maak onderwysers meestal daarvan gebruik.

Dit is nie vreemd dat leerders na voltooiing van 'n beginnerboek geëvalueer word op werk wat behandel is nie, presies soos evaluering van vaardighede ná bestudering van sillabusvereistes van 'n betrokke eksamenliggaam. Uit dokumente wat saamgestel is deur Paxinos (1994a en 1994b) word die volle geskiedenis van spesifiek Unisa, Trinity Guildhall en ABRSM uiteengesit. Dis die enigste bron wat spesifiek al drie hierdie eksamenstelsels se herkoms asook hul manifestering in Suid-Afrika behandel. Dit verskaf inligting slegs op werk wat behandel is tot ongeveer 1960 en laat dus 'n gaping in informasie van sowat vyftig jaar. Aangesien dit duidelik die geskiedenis van eksterne eksamens weergee, bevorder dit die doel van hierdie studie. Volledigheidshalwe sal drie belangrike figure van daardie periode wat bygedra het tot die vorming van die stelsel kortliks bespreek word.

Ongelukkig kon die navorser geen bronne vind oor hoe hierdie eksterne eksamens (veral Unisa s'n) deur die onderwyser tydens die les toegepas word nie, en hoe geslaagd dit vir Suid-Afrikaanse klavieronderrig is nie. Dit is dus 'n goeie rede om die Unisa-klaviereksamensistiem te ondersoek en te evalueer. Met geen bronne om die hoofnavorsingsvraag direk te beantwoord nie, is die vraelyste wat uitgestuur en ontvang is en statistiese afleidings daarvan die enigste bron van inligting.

1.6. Hoofstukuiteensetting

1.6.1. Hoofstuk 1

Inleiding

Hierdie tesis bestaan uit vyf hoofstukke.

'n Inleiding tot die studie verduidelik die relevansie van die keuse van onderwerp en die metodes van dataversameling, asook 'n literatuuroorsig.

Die hoofnavorsingsvraag asook sub-navorsingsvrae wat dit ondersteun, word uiteengesit in Hoofstuk Een om duidelikheid oor die invalshoek van die studie te gee. Uit hierdie hoofstuk blyk dat die navorser moontlike leemtes in die musiekopvoeding van die leerder wat hoofsaaklik spruit uit beperkte repertorium wat opgebou word deur slegs die eksterne eksamensillabus te volg, kan identifiseer.

1.6.2. Hoofstuk 2

Die ontwikkeling van die klavier en die invloed hiervan op klaviertegniek en klavierpedagogie

Hierdie hoofstuk beskryf die ontwikkeling van die klavier en die gepaardgaande tegniese vereistes en beskryf die agtergrond tot die ontstaan van eksterne klaviereksamens. Die ontwikkeling van die klavier word geïllustreer aan die hand van vyf prominente komponiste en die manier waarop klaviertegniek en klavierpedagogie by die ontwikkeling van die klavier aangepas het. Verskillende opvoedkundige filosofieë word bespreek en die navorser behandel vier prominente beginneronderrigmetodes wat op hierdie beginsels berus deur spesifiek die aanbieding van konsepte en toeganklikheid tot die kind se interpretasie-vermoë te ondersoek.

1.6.3. Hoofstuk 3

Musiekeksamenstelsels in Suid-Afrika (1826 – hede)

In hierdie hoofstuk word eerstens vroeë eksamens in Suid-Afrika bespreek.

Tweedens word twee bekende internasionale eksterne eksamenstelsels wat tot op hede in Suid-Afrika in gebruik is, naamlik Trinity en ABRSM, bespreek. Unisa se ontstaan asook sy pad na onafhanklikheid word uiteengesit met verwysing na prominente figure wat 'n bydrae gelewer het oor die afgelope 50 jaar. Die aansluiting van eksterne eksamens by die beginneronderrigmetodes word bespreek en moontlike gapings wat in die kind se musikale opvoeding kan ontstaan, word ondersoek. Die sillabussamestelling van die 2010⁵ Unisa klaviereksamen en die aspekte wat tydens eksamen getoets word, word uiteengesit.

⁵ Die doel van die studie is nie om te vergelyk watter sillabus die beste werk nie, maar of die eksamenstelsel sy doel bereik al dan nie. Dus is slegs die 2010 sillabus gebruik.

1.6.4. Hoofstuk 4

Interpretasie van resultate

In hierdie hoofstuk word die resultate van die vier verwerkte vraelyste bespreek. Die terugvoering wat verkry is uit die vraelyste word beskryf, geanaliseer en geïnterpreteer, en deur middel van statistiese aanbieding verduidelik. 'n Kritiese bespreking van die bevindinge vergesel elke grafiek.

1.6.5. Hoofstuk 5

Opsomming, aanbevelings en verdere navorsingsmoontlikhede

Hierdie hoofstuk gee 'n oorsig oor die inligting wat verkry is om die studie te voltooi. Navorsingsvrae wat in Hoofstuk Een uiteengesit is, word hier beantwoord. Die resultate van hierdie studie word krities bespreek en aanbevelings word gebaseer op die rol wat elke party behoort te vertolk met betrekking tot die vorming van die leerder se musiekonderrig met optimale vordering as einddoel.

2. Die ontwikkeling van die klavier en die invloed hiervan op klaviertegniek en klavier-pedagogie

2.1. Inleiding

Deur kortliks na vyf bekende komponiste te verwys, word die ontwikkeling van die klavier en die invloed daarvan op die pianis se tegniek en interpretasie van werke belig. 'n Opsomming van die bydraes ter verbetering van die klavier deur instrumentmakers word gegee en die geografies-gebaseerde verskille in tegniek wat so ontstaan het, word behandel.

Tweedens word hieraan verwante anatomies-fisiologiese en psigotegniese insette asook pedagogiese filosofieë en tegnieke wat daarop gevolg het, behandel deur te verwys na bekende filosowe.

Derdens word die beginnerboeke van vier bekende beginnermetodes wat hierop gebaseer is, geïllustreer. So word die agtergrond wat gelei het tot die ontstaan van eksterne eksamens gegee, en daarop gewys dat talle bronne en metodes wat nie altyd in lesse geïnkorporeer word nie, tot die onderwyser se beskikking is.

Op die ontwikkeling van die klavier het enorme verandering in klavierpedagogie en pianistiese tegnieke gevolg. Aansienlike veranderings in die meganiese aksie het vereis dat die klawerbordspeler se tegniek gedurig moes aanpas. Instrumentmakers het unieke bydraes tot die instrument gemaak, sodat geografiese verskille in pianistiese tegniek gevolg het. Hierdie tegnieke was egter nie lank genoeg gevestig om in 'n spesifieke metodiek te ontwikkel nie, ten spyte van nasionalistiese pogings tot eenvormige tegniese gebruike. Cristofori se vernaderde meganisme word gereken as die eerste wesenlik verbeterde meganisme (circa 1700). As aanvaar word dat die moderne klavier eers teen 1900 gevestig is, was daar dus 'n ontwikkelingsfase van 200 jaar. (Gaines, 1981:73). Met 'n gevestigde instrument het verskeie pedagogiese filosofieë en metodes ontstaan, wat die voorlopers tot die eksamensisteem was.

2.2. J.S. Bach, W.A. Mozart en die sogenaamde Vingerskool

Aanvanklik was die orrel en die klavesimbel Johann Sebastian Bach (1685 – 1750) se geliefkoosde instrumente. Hulle is mettertyd vervang deur die klavichord, waarvoor hy talle virtuose werke gekomponeer het. Die klavesimbel kon slegs drie registrasie-opsies moontlik maak: op die oorspronklike klawerbord, op die tweede klawerbord wat 'n oktaaf hoër speel, of deur albei klawerborde te 'koppel'. Dinamiese verskille was dus afhanklik van hoe die klawerbord geregistreer is. In teenstelling met, op die klavesimbel, die pluk-aksie van die snaar, slaan die klavichord se hamers die snare. Hierdie beduidende meganiese eienskap bring mee dat die speler 'n mate van beheer oor die volume van die klavichord se note het (Sandor, 1981:10). In Bach se *Das Wohltemperierte Klavier*, Volumes 1 en 2, word groot verskille ten opsigte van dinamiese vlakke bespeur, wat dui op sy kennismaking en aanvaarding van die nuwer implement⁶ (Taylor, 1981:2 en Zilberquit, 1987:17).

Hoewel Bach een van Silberstein se instrumente besit en die meganiese aksie positief ervaar het, het hy tog sy spel gebaseer op die klavesimbel-vingertegniek: Daar bestaan dokumentasie dat hy met 'n stil hand gespeel het en die duim gereeld gebruik het. In sy vingeraksie het hy die vingerpunt teruggetrek na die palm wat 'n geartikuleerde klank tot gevolg gehad het. Om te kompenseer vir die instrument se onvermoë om legatospel te lewer, kon Bach slegs legato verkry deur note te oorvleuel (Taylor, 1981:4,5).

Die tekortkominge van Bach se klavichord het verskeie interpretasies oor die mees geskikte uitvoeringspraktyk tot gevolg. Die feit dat Bach se klavichord nie pedale gehad het nie, ondersteun die filosofie dat sy werke sonder pedaal uitgevoer moet word. Ook word die klavichord se beperkte dinamiese omvang as rede aangevoer vir die uitvoering van minimale dinamiese verskille. Hierdie filosofieë is gebaseer op die perspektief dat Bach nie noodwendig sy spel sou aanpas by 'n moderne instrument

⁶Vergelyk die terrasdinamiek in Boek 1, nr. 2 met die meer subtiele oorgang van dinamiek in Boek 2, nr. 3.

nie. Die klavierbord-tegniek genaamd *jeu perle* word in 1724 deur Rameau beskryf as:

The wrist must be supple. This suppleness, which spreads to the fingers, gives the freedom and all necessary lightness; and the hand is, as it were, lifeless, only serving to guide the fingers to places on the keyboard where they might not reach by themselves. ... A large gesture must occur only when a smaller one is not sufficient: and, as long as a finger can reach a key without more than stretching or opening the hand, be careful not to exceed the necessary movement. Each finger must have its own action, independent of the others: even when the hand must move to a point along the keyboard, it is still necessary that the finger fall on the key by its own independent action (Grindea, 2007:75).

Ten spyte van Silbermann en Streicher se verbeteringe in die klankkwaliteit van die klavierbord-instrumente was dit eers in die 1770's dat Joseph Haydn (1732 – 1809) en Wolfgang Amadeus Mozart (1756 – 1791) spesifiek vir die *fortepiano* gekomponeer het. Soos wat die *fortepiano* beide in omvang en lengte vergroot het, moes aanpassings gemaak word om die klankduur, klankvolume en klankbeheer te akkommodeer. Die snare self het langer geword en teen die tyd dat Mozart sy grootste werke vir klavier gekomponeer het, is metodes gevind om oordrewe vibrasies te beheer. Ook is 'n kniepedaal ingestel wat later vervang is deur die voetpedaal (Taylor, 1981:24). Die geleidelike veranderinge het min verskil aan Mozart se tegniek gemaak: hy het gespeel met 'n hoë vinger-aksie en met min gewig. Hierdie styl van spel is saamgevat in die leerteorieë van die sogenaamde Vingerskool, wat primêr verteenwoordig word deur Muzio Clementi (1752 – 1832), Johann Nepomuk Hummel (1778 – 1837) en Carl Czerny (1791 – 1857), in die musieksentra Londen en Wenen. Eersgenoemde word beskou as die skepper van die pedagogiese *etude* met die uitgangspunt dat elke vinger ewe sterk moet wees en dat die hand doodstil gehou moet word tydens spel. Clementi se baanbrekersboek van 1801 getiteld *Introduction to the Art of Playing on the Piano Forte*, beskryf hierdie tegniek in detail. Hummel bevestig egalige vingerwerk in sy boek van 1828, *A complete theoretical and practical course of instruction on the art of playing the pianoforte*. Czerny se bydrae was verskeie werke met spesifieke oefeninge wat nie

net basiese beginnertegniek en vingerpatrone verduidelik het nie, maar ook interpretasiedetail bevat het⁷.

Wat Bach aangetrek het tot die klavichord was die speler se mate van beheer oor die volume van sy note tydens spel. Die nuwe dinamiese moontlikhede is mettertyd al meer in sy komposisies benut. Verskeie verbeteringe is aan die meganisme aangebring sodat beide Mozart en Haydn van hul grootste werke vir die *fortepiano* gekomponeer het.

Die sogenaamde Vingerskool, deur Clementi, Hummel en Czerny verteenwoordig, word geken daaraan dat elke vinger ewe sterk moet wees en die hand stil gehou word tydens spel. Verskeie boeke is uitgegee om hierdie tegnieke aan die speler te verduidelik.

2.3. L. van Beethoven, F. Chopin en F. Liszt

Beethoven (1770 – 1827) bied een van die beste voorbeelde van 'n komponis wat gekomponeer het vir 'n meer ontwikkelde instrument. Ten spyte daarvan dat sy instrument een oktaaf minder as die moderne klavier gehad het, is dit duidelik uit sy werke dat hy reeds addisionele note gevisualiseer het⁸. Tydens sy leeftyd is inderdaad bykomende oktawe geleidelik bygevoeg en die Broadwood-firma van Londen was die eerste om vyf oktawe te bou. Teen 1790 het dit uitgebrei tot vyf en 1/5 oktawe, en tot ses oktawe teen 1820. Beethoven was ook een van die eerste komponiste om gedetailleerde pedalaanwysings vir sy musiekpartituur aan te bring. As die moderne pedalmeganisme in ag geneem word, word heelwat van hierdie aanwysings nou as kontroversieël beskou⁹ (Taylor, 1981:24 en Van Barthold en Buckton, 1975:42). Beethoven se tegniek word beskou as dinamies en dramaties,

⁷ Art of Finger Dexterity for the Piano, Op. 740; School of Velocity, Op. 299; *Nouveau Gradus ad Parnassum*, Op. 822.

⁸ Sien die oktaaf-verskuiwings in Beethoven se Sonata op.110, eerste beweging.

⁹ 'n Kontroversiële voorbeeld is die opening van die derde Klavierkonsert se stadige beweging waar Beethoven een pedalaanduiging oor agt mate laat strek.

met heelwat armbewegings en gewiggebruik, wat 'n groot klank tot gevolg het. Carl Czerny het dit as volg beskryf:

...his playing was inspired and majestic, as well as extremely emotional and romantic, particularly in adagio. His performance and his compositions presented musical scenes of superior vividness... (Zilberquit, 1987: 41).

Beethoven het gedurig aangedring op verbeteringe in die instrument om sy ideale klank te kon bereik. Hierdie klank was teenoorgesteld aan die verfynde styl wat deur Haydn en Mozart voorgeskryf is. Beethoven se styl het sodoende as oorgang tot die Romantiese styl, waarin groter dinamiese verskille en 'n veranderde meganisme groter spiergebruik van die pianis vereis het, gedien

Ten spyte van Beethoven se sukses in Wenen, het die musikale fokus in 1830 en 1840 verskuif na Parys. Met hernude belangstelling in die letterkunde is die dramatiese verafgoed en is die pad oopgemaak vir die musikale virtuoos. Teen 1820 het die Erard-firma by Broadwood oorgeneem as belangrikste instrumentbouer. Hulle instrumente is deur Frédéric Chopin (1810 – 1849) sowel as Franz Liszt (1811 – 1886) gebruik. In 1821 is 'n revolusionêre verandering aan die meganisme aangebring, bekend as die 'dubbele ontvlugting'. Hierdie meganisme het dit vir die speler moontlik gemaak om repeterende note teen die vinnigste spoed te speel. Die gebruik van drie snare in alle registers, behalwe die laagste, is ingestel, sowel as die gebruik van die ysterraam, viltbedekte hamers en die *sostenuto*-pedaal (Van Barthold en Buckton, 1975:62 en Zilberquit, 1987:46).

Die tydperk van 1800 tot 1880 was die goue era van die klavier. Die verskeie ontwikkelings het gemaak dat die instrument meer bekostigbaar en dus in groter aanvraag was. Die klavier is beskou as 'n gevestigde vorm van huishoudelike vermaak waar amateurs hul vernuf ten toon kon stel. Tegelykertyd het die enorme groei in uitgewersmaatskappye meegebring dat bladmusiek meer geredelik beskikbaar geraak het (Van Barthold en Buckton, 1975:39). Twee milieus het

ontstaan: dié van die huiskonsert en dié van die konsertsaal. Waar Liszt as die beroemdste klaviervirtuoos van sy tyd beskou is, was Chopin meer gemaklik met die intieme atmosfeer van 'n huiskonsert, wat blyk uit hul onderskeie instrument-voorkeure, tegnieke en style.

Chopin se gunsteling-instrument was 'n Pleyel, alhoewel hy ook 'n Erard en 'n Broadwood besit het. Die ontdekking van een van sy instrumente in Londen in 2007 het insiggewende inligting oor die klank en aksie van sy klavier verskaf¹⁰ (Timbrell, 1999:25). Chopin se tegniek is beïnvloed deur Beethoven, Haydn, Clementi en Mozart en hy het Clementi se oefeninge aan sy studente voorgeskryf. Verder het hy Hummel se virtuose styl bewonder. Waar sy tegniek die Vingerskool nagevolg het, vereis sy werke (spesifiek die etudes) die gebruik van die hele arm en nie net vingersterkte nie. Chopin het self erken dat sy tegniek nie by die nuwe instrument of die groter konsertsale gepas het nie (Gerig, 1974:143,151,168).

Liszt, in teenstelling met Chopin, was die toppunt van virtuositeit in die konsertsaal, wat bekend staan as die '*flying trapeze*'-skool van pianisme. Verskeie tegnieke is deur Liszt bekendgestel: oktawe, 'drie-handige effekte', groot verskille in dinamiek, *tremolo*'s, trillers, asook nuwe vingersettings vir chromatiese lopies. Liszt se handposisie was nader aan die klavierbed as ander pianiste s'n en sy beweging in ligte passasies was minimaal. Hy het egter groter spiere aangewend met *bravura*-passasies en -akkoorde. Sy impak op die ontwikkeling van klaviertegniek kan nie oorskat word nie, aangesien baie pianiste sy voorbeeld nagevolg het en hy die eerste pianis geword het wat 'n suksesvolle loopbaan in konsertuitvoering gehad het (Gerig, 1974:143-194).

¹⁰Die klank van die note verdwyn vinniger, wat 'n meer deursigtige effek teweegbring.

2.4. Geografiese pedagogie

Hoewel Liszt nie permanent in Parys gebly het nie, het die groot bewondering vir sy virtuose solo-loopbaan en goeie vingertegniek 'n invloed op die vestiging van 'n Franse pianistiese skool gehad. Prominente onderwysers soos Louis Adam (1758 – 1848), Helen de Montgeroult (1764 – 1836), Isidor Philipp (1863 – 1958), Jeanne-Marie Darre (1905 – 1999), Francois-Andrien Boieldieu (1775 – 1834) en Marguerite Long (1874 – 1966) word geken aan hul beheptheid met suiwer vingertegniek (Timbrell, 1999:28,195). Hulle het 'n rangorde van belangrikheid gestel: die hand is onderdanig aan die vingers, die pols dien die hand, die elmboog dien die pols en die skouer het geen invloed op die spel nie (Grindea, 2007:75). Verskeie van hierdie onderwysers het vingeroefening-boeke gepubliseer. Voorbeelde hiervan is Isidor Philipp se *Exercises for Independence of the Fingers, Complete School of Technique for the Piano* en *Exercises de tenues*, Louis Adam se *Méthode de piano* en Marguerite Long se *Le piano*.

2.5. Anatomies-fisiologiese benadering tot klavieronderrig

Teenstand teen die Franse tegniek het mettertyd uit Duitse en Russiese geledere gekom. Met die oorgang na die twintigste eeu het die fokus verskuif na die fisiologiese en neurologiese invloed op klavierspel waarna pedagoë se uitkyk op onderrig verander het. Ludwig Deppe (1828 – 1890) publiseer briewe wat spesifiek die negatiewe invloede van slegs vinger-tegniek uiteensit. Hy moedig die gebruik van gewig deur die hand op te lig en te laat val aan, om sodoende meer arm-gewig in die spel te inkorporeer. In een brief, *Arm Ailments of the Pianist*, wat in 1885 gepubliseer is, skryf hy die volgende:

Tone must be produced, not by finger stroke - that is not by requiring unnatural strength from the relatively weak muscles of the hand and fingers but coordinated action of all parts of the arm (soos aangehaal deur Hosaka, 2009:20).

Rudolf Breithaupt (1873 – 1945), 'n student van Deppe, het baie van Deppe se filosofieë oor klaviertegniek oorgeneem en uitgebrei. Hy het gepoog om Deppe se benadering meer sistematies aan te bied en het 'n boek *Natural Piano Technique* in 1905 gepubliseer, waarin hy die volgende vier primêre aksies van klavierspel uitgelig het:

- Vertikale beweging van die hele arm
- Verlenging van die voorarm om styfheid in die elmboog te vermy
- Rotasie van die voorarm
- Vry, soepel beweging van die vingers.

Breithaupt beklemtoon ook die konsep van ontspanning van die liggaam tydens klavierspel soos volg:

Contrary to other methods, we start from the principle that we must begin by developing looseness, flexibility and suppleness in the physical organism, before attempting to strengthen and fix the muscles and joints. Experience teaches us that he who can let go, when and wherever he will, can hold fast when and wherever he will, - not the other way about (Breithaupt, 1909:99).

Tobias Matthay (1858 – 1945) ondersteun hierdie stelling en voeg by dat die arm te alle tye ontspanne moet wees, sodat die energie vrylik daardeur kan vloei. In sy boek, *Pianoforte Tone-Production*, gee hy riglyne aan die leser hoe die liggaam gebruik moet word om 'n goeie klank te verkry.

2.6. Psigotegniese benadering

Theodor Leschetizky (1830 – 1950) benader musiek-uitvoering in die middel-1800's deur analities eers die musikale probleme te verken en dan tegniese oplossings daarvoor te vind. Die pianis se postuur agter die klavier was vir hom van groot belang, asook minimale gebruik van liggaamsbewegings. Hy het altyd sy studente aangemoedig om 'n goeie klank te produseer, wat hy geglo het deur die brein en nie

deur die hande nie, beheer word. Leschetizky word beskou as een van die eerste onderwysers wat die analitiese vermoë van die brein inspan om 'n goeie klank te verkry (Woodhouse, 1954:220 -226).

2.7. Musiekopvoedkundige filosofieë

Waar vroëre tegniese boeke ingestel was op die volwasse speler, het beginnertegniese teen die einde van die 1800's in die musiekopvoedkundige filosofieë verskyn. Die fokus het al hoe meer verskuif na die kind, en daarmee 'n veranderde manier van onderrig. Hierdie filosowe het die waarde besef van geïntegreerde onderrig, waar musieklesse nie net op een aspek van musiek fokus nie, maar verskeie onderrigmetodes saamvoeg om die les so geslaagd as moontlik te maak.

Emile Jacques-Dalcroze (1865 – 1950) se benadering was dat liggaamsbeweging as uitgangspunt vir musikale uitdrukking gebruik word, om 'n natuurlike aanvoeling vir musiek te kweek (Jaques-Dalcroze, 1979:106). "One of the first music educators who attempted to make musical training a means of expression rather than an end in itself was Jacques-Dalcroze..." (Thresher, 1964:43).

Sy metode bestaan uit drie elemente: euritmiek (vir ritme en dinamiek), sol-fa (oefen gehoor, bladsang, toonhoogte en harmonie) en improvisasie (samevoeging van die genoemde elemente deur beweging, sang en die speel van 'n instrument). Hierdie elemente beskou hy as die fundamentele eienskappe van 'n goed afgeronde musikant (Jacques-Dalcroze, 1988:115). Te oordeel na die talle positiewe artikels¹¹

¹¹ Griffith, S. (1971). *More on Dalcroze*. *Music Educators Journal*, 57(6): 3.

Mead, V. (1996). *More than mere Movement Dalcroze Eurhythmics*. *Music Educators Journal*, 82(4):38 – 41.

Schnebly-Black, J. (1992). *Rhythm and Life: The Work of Emile Jacques-Dalcroze*. *Notes, Second Series*, 49(1):161-164.

Turpin, D. (1986). *Kodály, Dalcroze, Orff and Suzuki: Application in the Secondary Schools*. *Music Educators Journal*, 72(6): 55-59.

Wium, H. (1993). *Die bykomstige voordele van 'n Dalcroze-opvoeding*. *MUSICUS*, 21(2):48-52.

wat hieroor geskryf is, is dit duidelik dat hierdie metode van onderrig byval gevind het onder die publiek.

Carl Orff (1817 – 1895) het baie van hierdie elemente in sy onderrigmetode geïnkorporeer deur beweging, sang, speletjies en improvisasie as musiek-opvoedkundige uitgangspunt te gebruik. In 'n artikel (Orff en Walter, 1963:72) lig hy die volgende uit:

...the unity of music and movement is still naturally present in the child... A child quite naturally starts with a call, a rhyme, with text and tune together; movement, play and song coalesce and integrate.

Dit was vir hom van kardinale belang dat die voorgeskrewe onderrigmateriaal by die kind se verwysingsraamwerk pas, deur tradisionele kleuterrympies en kinderliedjies te gebruik. Wat hierdie benadering so suksesvol gemaak het, was die maklike, basiese en natuurlike manier van aanbieding. Orff het geglo dat musiek 'n taal is wat deur enige kind aangeleer kon word (Orff en Walter, 1963:69-70,72,74 asook Thresher, 1964:43-48).

Zoltán Kodály (1882 – 1967) het hierby aangesluit en uitgebrei deur spraakpatrone te gebruik om ritme te leer (Kodály, 1967:59). Soos Orff, vervang Kodály die majeur-toonleer met die pentatoniese toonleer om 'n basis vir sangopvoeding te lê. Baie aandag is aan die sol-fa-sisteem geskenk (Kodály, 1970:228-242). Groot klem is ook geplaas op die mineur-derde as inleiding tot intervale (Winters, 1970:15-19).

Shinichi Suzuki (1898 – 1998) is die mees onlangse opvoedkundige wat sy musiekopvoedkundige teorieë op bogenoemde beginsels gebaseer het. Sy ideaal was om, na al die verwoesting van die Tweede Wêreldoorlog, musiekopvoeding aan kinders te voorsien:

Teaching music is not my main purpose. I want to make good citizens, noble human beings. If a child hears fine music from the day of his birth, and learns to play it himself, he develops sensitivity, discipline and endurance. He gets a beautiful heart (Suzuki Music: aanlyn)

Soos met Kodály en Orff het hy tot die besef gekom dat 'n kind die musikale “taal” suksesvol kan aanleer mits dit eerstens binne die kind se verwysingsraamwerk is, en tweedens eenvoudig genoeg aangebied word. Klem is veral geplaas op die omgewing waarin die kind onderrig ontvang, insluitende die verhouding en wisselwerking tussen onderwyser, leerder en ouer (Suzuki, 1983:8,13). Verder word nabootsing en herhaling met die aanleer van repertorium sterk aanbeveel (Suzuki, 1983:6). So word die kind gedwing om musiek sonder die hulp van notasie aan te leer (Kendall, 1996:43-46).

Die verskuiwing in die denkrigtings van filosowe lei daartoe dat meer op onderrig van die kind gefokus word en alternatiewe metodes om musikale konsepte en basiese vaardighede op die kind se vlak aan te bied, ontwikkel word. Hierdie metodes sluit liggaamsgebruik, sang, speletjies, improvisasie en spraakpatrone om die leerproses vir die kind te vergemaklik in. 'n Natuurlike ontwikkeling vanuit die beginners-filosofieë is die publikasie gedurende die twintigste eeu van beginner-klavierbundels wat verskeie filosofiese benaderings op 'n gestruktureerde manier in een boek saam vat en nie net op tegniek nie, maar ook op aanleer van omvattende musikale begrippe en teoretiese agtergrond fokus.

2.8. Aanvangsonderrig-metodes

Die eerste aanvangsonderrig-handleiding, *The Child Pianist*, ook bekend as die Curwen-metode, is in 1886 bekendgestel deur Mary Curwen (1845 – 1932), die vrou van John Spencer Curwen. Hierdie onderrigboek het Mary Curwen vir haar eie kinders geskryf, en aangesien haar skoonvader 'n groot sol-fa-sisteem-voorstander was, is dit te verwagte dat hierdie metode in haar handleiding geïnkorporeer is (Anoniem, 1932: 560). Die metode leer eers die makliker konsepte aan die kind en

vertel nooit iets aan die leerder wat hy/sy self kan ontdek nie. Die kursus steun op basiese musikale vaardighede en nie op 'n spesifieke tegniek-ontwikkeling nie.

Hierop het gedurende die twintigste eeu 'n aantal aanvangsonderrig-metodes gevolg wat wel op tegniek fokus, maar ook binne die kind se verwysingsraamwerk. Hier word op vier baie bekende aanvangsonderrig-metodes gefokus, naamlik: Die Middel-C metode van John Thompson (1930), die Bakenleesmetode van Francis Clark en Louise Goss (1955), Geleidelike Veelvoudige Toonsoort-metode van Bastien (1960) en *The Well-Prepared Pianist* van Jane Tan (1990). Hierdie metodes verskil in aanbiedingsmetode en die volgorde waarin musikale konsepte aangeleer word. Dit word afsonderlik bespreek om 'n basiese agtergrond van die metodes te bied.

Die John Thompson-metode, ook bekend as die Middel-C metode, gebruik middel-C as aanvangsnoot waaromheen nuwe note dan aangeleer word. Die kursus bestaan uit vyf volumes wat elkeen musiekstukke asook teoretiese afdelings bevat. Laasgenoemde toets slegs die basiese kennis wat opgebou is deur die instudering van 'n paar stukke wat volgens dieselfde konsep gekies is. Volume Een bevat nege note, vanaf F onder middel-C tot G bo middel-C, maar vir ongeveer die helfte van die volume word net op middel-C in verskillende nootwaardes, sleutels, ritmes en tydmaattekens gekonsentreer, wat uiters frustrerend vir die begaafde beginner is. Eers nadat al hierdie komponente verstaan is, word stelselmatig note vir beide hande bygelas tot die volledige ry van nege note aangeleer is. Volumes Twee tot Vyf is 'n uitbreiding van die inhoud van Volume Een: skuiftekens raak meer, toonlere meer uitgebreid en ritmes moeiliker.

Die gebruik van dwergies in die illustrasies dra tot die reeks se gewildheid by. Die dwergies gee leiding aan die leerder deur nuwe konsepte te verduidelik voor die leerder dit moet speel. Dit raak egter eentonig na die eerste volume en kan die meer volwasse student irriteer. Vanaf vroeg in die boek word reeds klem gelê op verskillende musiekstyle wat dan in die volgende stuk uitgebeeld word. Die leerder word ook aan duet-spel blootgestel, deurdat daar 'n begeleidingsparty vir die onderwyser onderaan die meeste van die stukke verskyn. 'n Kenmerk van hierdie

metode is dat nuwe materiaal eers sorgvuldig vasgelê word voordat daar na 'n volgende konsep aanbeweeg word.

Die Bakenlees-metode van Francis Clark en Louise Goss (*The Music Tree*) heg ook groot waarde aan die vaslegging van aanvangskonsepte. Die basiese konsep is 'n boom: as die leerder die beginstadium suksesvol afhandel en die boom is stewig geplant, sal dit nie nodig wees om hom regop te hou of te stut nie – hy kan op sy eie staan. So word selfstandige leerders vir wie die basis van musiek sorgvuldig vasgelê is, gekweek.

Note word aanvanklik sonder die notebalk aangeleer, waarna die notebalk geleidelik verken word met die hulp van intervale. Soos die interval (tot by 'n vyfde) vergroot, word die lyntjies van die notebalk bygevoeg. Aangesien die leerder geen idee het hoeveel lyntjies om te verwag nie, kweek dit wel die idee dat meer lyntjies die moeilikheidsgraad verhoog. Tog word krediet gegee aan die vroeë blootstelling aan interval-groottes. Dit verskerp die leerder se gehoor en verbeter die vermoë om te kan bladlees.

Die eerste note wat aangeleer word, is die swart klawers, oor 'n omvang van twee tot vier oktawe. Om dit te kan doen, word die *8va*-simbool vroeg reeds aan die leerder bekendgestel. Die leerder se horisontale bewustheid word ontwikkel deurdat die omvang van die klavier nie beperk word nie.

In aansluiting by die idees van die musiekopvoedkundige filosowe Jacques-Dalcroze en Orff word beweging by die leerproses inkorporeer. Ritmes word aangeleer deur middel van stap, wieg en dergelike alternatiewe, en word hersien deur hulle teoreties toe te pas. Soos met John Thompson is daar duette saam met die onderwyser asook kleurvolle illustrasies waarin twee animasie-karakters, Chip en Bobo figureer. Note word groot gedruk sodat die leerling maklik tussen intervale kan onderskei.

Die Bakenlees-metode sluit ook 'n handleiding vir die onderwyser in. Die onderwyser word daarop gewys dat elke leerder onafhanklike onderrig vereis. So word ruimte gelaat vir kreatiwiteit tydens oefensessies by die huis, en komposisie en improvisasie word aangemoedig.

Alhoewel die Bastien-reeks nie 'n afsonderlike onderwysersgids bied nie, is dit maklik verstaanbaar vir leerder en onderwyser, met riglyne vir die onderwyser onderaan elke bladsy. Wat dit verder onderskei van ander metodes is dat elke stuk ook lirieke wat die leerder kan sing terwyl hy/sy dit speel, bevat. Dus word die leerder gedwing om drie aksies tegelykertyd uit te voer, naamlik: fokus op notasie, lirieke en spel. Fisiese memorisering van note asook koördinering van hoe die klawers op die klavier gespaseer word, word so bevorder. Elke stuk bevat 'n unieke illustrasie sodat die kind nie verveeld raak met karakters wat by elke stuk herhaal word nie.

Soos met die Bakenlees-metode is die note groot gedruk, word die notebalk eers later bygevoeg (nie een lyntjie per slag nie, maar as geheel), is daar 'n blokkie met riglyne bo-aan die bladsy, en word die eerste kwart van Volume Een op swart klawers gespeel. Tempo-aanduidings, artikulasie, samespel van hande sowel as dinamiek word baie vroeg in die reeks reeds ingesluit. Aangesien baie vinnig na nuwe konsepte aanbeweeg word, is dit die onderwyser se taak om seker te maak dat konsepte wat behandel is, goed vasgelê word.

Wat die Bastien-reeks van ander metodes onderskei, is addisionele bundels by die reeks wat as aanvulling tot die klavierboek gebruik kan word, naamlik: tegniek-, bladlees-, uitvoerings- en teorieboeke. Die teorie-reeks is egter nie toeganklik vir jong beginners nie, aangesien daar reeds in die tweede volume oefeninge in die tonika-, dominant- en subdominant-akkoorde in grondposisie, en omkerings in verskeie toonsoorte gevind word.

The Well-prepared Pianist is minder kindervriendelik as die bogenoemde handboeke, en meer gefokus op die begaafde beginner. Sy metode neig na die

vingertegniek-boeke wat rondom die laat 1800's verskyn het. Die stukke fokus nie op beginner-aspekte nie, maar dien eerder as tegniese oefeninge soos oktaaf-spronge en onafhanklike vingergebruik.

Baie tegniese beskrywings word gebruik om eenvoudige konsepte te verduidelik wat dit vir die leerder moeilik maak om op sy eie verder in die boek te werk. Tog is die oefeninge in die boek baie waardevol om in samewerking met ander metodes te gebruik, om sekere tegniese probleme op te los en as addisionele oefeninge te dien.

Dit is belangrik dat die beginner-leerder so goed moontlik opgelei word om selfstandig te kan dink en te ontleed, tegnies goed ontwikkel te wees en krities te redeneer. Dit is egter onmoontlik om met een metode elke afsonderlike leerder se behoeftes te vervul. Daar rus dus 'n groot verantwoordelikheid op die onderwyser om elke leerder se tekortkominge individueel te benader. Met al die bogenoemde filosofieë, beginnerreekse, en onderrigmateriaal tot sy beskikking, kan die onderwyser 'n verskeidenheid van repertorium en tegniese oefeninge saamstel. Ongelukkig word gevind¹² dat onderwysers dikwels nie die basis van tegniek sorgvuldig vaslê nie maar so vinnig moontlik deur die beginfase beweeg om die kind vir 'n eksamen voor te berei. Dit lei daartoe dat beginnermetodes dikwels afgeskeep word, die leerder in 'n beperkte repertorium van drie of vier eksamenstukke gedwing word, en nie holisties onderrig word nie.

In die volgende hoofstuk word eerstens gefokus op verskillende eksamensisteme wat vanaf die vroeë 1800's in Suid-Afrika ontstaan het. Tweedens word die belangrikste eksamenliggame wat vandag in Suid-Afrika funksioneer geïdentifiseer, en hul geskiedenis kortliks weergegee. Derdens word uiteengesit hoe hierdie eksamens by beginnermetodes aansluit, al dan nie.

¹² Sien Hoofstuk 4 vir statistiese uiteensetting.

3. Musiekeksamenstelsels in Suid-Afrika (1826 –hede)

3.1. Inleiding

Vir agtergrond-inligting oor die ontstaan van die eerste Suid-Afrikaanse eksterne klaviereksamen-stelsel word die eksamenstelsels wat voor die Unisa-Eksamens bestaan het, hier behandel. Drie belangrike persone van na 1950, die enigste tydperk waarvoor daar geen bronne gevind kon word, word bespreek. Die uiteensetting van die 2010 sillabus wys duidelik hoe die Unisa-stelsel vandag funksioneer asook die vereistes wat aan die kandidaat gestel word. Die leerder se oorgang vanaf beginnerbundels na die eksamensillabus word bespreek aan die hand van verskille en ooreenkomste tussen die twee stelsels.

Die hoë aanvraag na musiekeksamens vir Suid-Afrikaanse musikante het daartoe gelei dat verskeie eksamenstelsels in die vroeë negentiende eeu beproef is. Hierdie eksamens was ongegradeer (Paxinos, 1994b: 9). Die meeste van hiervan is vir eie finansiële gewin ingestel, maar tog is 'n musiek-eksamenstelsel ontwikkel wat tot op hede een van die mees invloedryke in Suid-Afrika is. Hier word kortliks verwys na eksamenstelsels wat minder geslaagd was, oorsese eksamenstelsels wat in Suid-Afrika gebruik is en laastens na een van Suid-Afrika se eie eksterne eksamensisteme. Die ontstaansgeskiedenis van Unisa-eksamens in Suid-Afrika beskryf die roetes wat gevolg is om 'n stelsel te skep wat die toets van die tyd deurstaan het.

3.2. Vroeë eksamens in Suid-Afrika

Die Logierstelsel is oorspronklik in 1814 in Londen deur Johann Bernhard Logier ontwerp (Rainbow, 1990:193) en is ontwikkel uit die meganiese apparaat wat Logier bekendgestel het onder die naam 'chiroplas', 'n apparaat om die pianis se hand tydens klavierspel in 'n goeie posisie te hou, sonder dat die polsgewrig beweeg word. Rainbow (1990:193) skryf dat onderrig in groepsverband (twaalf of meer leerlinge

per les) geskied het. Die klasse het twee ure geduur en is twee keer per week aangebied. Om vordering en ontwikkeling van die leerlinge te toets, moes openbare eksamens gereeld afgelê word.

Met die aankoms aan die Kaap in 1826 van die amper vyf-en-twintigjarige musikus Frederick Logier, seun van J.B. Logier, het klavieronderwys in die Kaap 'n nuwe rigting ingeslaan. 'n Akademie vir Musiek¹³ is in 1826 in Kaapstad gestig met die Logierstelsel as onderrigmetode (Bouws, 1965: 20). Om te verseker dat die Logier-Akademie aan die Kaap aan dieselfde vereistes voldoen as die Logierskole in Engeland, Ierland, Skotland en Duitsland, is streng beheer deur Green uitgeoefen. Ten spyte van kritiese besprekings in koerantkolomme was die Logierstelsel gewild onder die publiek weens die publieke eksamens, wat vir vermaak gesorg het. Die belangstelling in die Logiersisteen het egter geleidelik afgeneem en teen die laat 1830's is dit heeltemal gestaak.

'n Tweede liggaam, die Suid-Afrikaanse Kollege vir Musikante, is in 1892 in Durban gestig waarvan die veelsydige Duitse musikus en onderwyser, Charles John Herman Eberlein, die voorsitter was. Die onderrigmetode was baie soos dié van die Logierstelsel. Die doel van hierdie stigting was om eksamens in elementêre en gevorderde musiekkennis in te stel, waarvoor sertifikate uitgereik sou word. Bouws (s.j.: 43) som die gebeurtenis as volg op:

Alhoewel Eberlein in die laaste vyf-en-twintig jaar van die negentiende eeu nie daarin geslaag het om hom in een van die sentrums blywend te vestig en ook nie sy plan vir 'n musiek-akademie op Europese grondslag kon realiseer nie, was hy tog een van die belangrikste figure in die Suid-Afrikaanse musiekonderwys van die periode.

¹³Bouws (s.j.:50) noem dat dit as "Piano-Forte Institut, opgerigt volgens Logier's Systhema van Musicale opvoeding in de Breede Straat No. 45 door den Heer Green en den Heer Frederick Logier" in hul prospektus vermeld staan.

Slegs drie jaar later (1895) het 'n behoefte onder musiekonderwysers van die Vrystaat, wat toe nog 'n onafhanklike republiek was, ontstaan om musiekeksamens in te stel om goeie musiek te bevorder en standarde op te skuif. Die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop¹⁴ was nie bereid om musiekeksamens in die Vrystaat af te neem nie, en dus moes eie stappe geneem word.

Om moontlike probleme met die opstel van 'n sillabus te vermy, het die Vrystaat besluit om die sillabus van die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop oor te neem. Musici van buite die Republiek sou die eksaminatore wees. 'n Eksamen-komitee bestaande uit dr. Brebner (Superintendent van Onderwys), mnr. Ivan Haarburger en mnr. George Israel is saamgestel, en die eerste eksamen is in 1894 afgeneem. As gevolg van die sukses van hierdie eksperiment was die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop bereid om vanaf 1895 ook eksamens in die Vrystaat af te neem, en het ook reeds vanaf 1894 'n meer prominente rol in die musieksamelewing van Suid-Afrika begin speel.

3.3. Oorsese eksamens

3.3.1. Trinity Guildhall

Trinity College of Music London was die eerste groot inrigting wat in Groot-Brittanje gegradeerde eksamens in praktiese musiek en teorie ingestel het. Slegs vier jaar nadat die kollege gestig is, is die eerste praktiese eksamens in plaaslike sentrums in Engeland afgeneem. Mettertyd het die getal sentrums in verskillende lande toegeneem en is 'n oorkoepelende netwerk gevorm (Paxinos 1994b:10).

In 1876 publiseer Trinity College sy sillabus vir teoretiese asook praktiese eksamens in twee grade, naamlik Junior en Senior, wat in Londen en omliggende provinsies afgeneem kon word. In 1897 het die teorie-eksamen 3 073 kandidate uit ongeveer 200 plaaslike sentrums in die Verenigde Koninkryk getrek, en was die praktiese

¹⁴ In paragraaf 3.4 word die Universiteit bespreek.

eksamen net so gewild. Reeds in 1879 is sentrums in Suid-Afrika gevestig en teen 1881 ook in Indië, Ceylon en Australië. Verskeie organisasies, geïnspireer deur Trinity College se sukses, se bestaan was van korte duur (Paxinos, 1994b:10).

3.3.2. Associated Board of the Royal Schools of Music

Die Royal Academy of Music (gestig in 1822) het 'n algemene behoefte aan eksterne plaaslike eksamens vasgestel. Nadat die Academy aanvanklik slegs sy eie studente geëksamineer het, het hulle besluit om in 1882 eksterne studente wat elders onderrig ontvang, ook te eksamineer. Hierdie idee word in 1889 ook deur die Royal College of Music oorgeneem. Kort hierna word die Associated Board of the Royal Schools of Music gestig wat die Royal Academy of Music en die Royal College se eksaminering gemeenskaplik hanteer het. Die doel met die stigting van die Associated Board of the Royal Schools of Music was om met beide se middele tot hul beskikking 'n gesamentlike en so effektief moontlike plaaslike musiekeksamen te organiseer (Paxinos, 1994b:12).

In 1890 is die Royal Scottish Academy of Music en in 1893 die Royal Manchester College of Music bygevoeg, sodat daar vandag vier geassosieerde koninklike musiekopvoedings-inrigtings in die Verenigde Koninkryk is. Die Associated Board het in 1890 sy eerste plaaslike eksamen vrygestel met 1 141 kandidate in 46 sentrums in Groot-Brittanje (Paxinos, 1994b:14).

3.4. Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop

3.4.1. Toenadering tot die Associated Board of the Royal Schools of Music

Met die voorsmaak van publieke eksamens wat deur die Logierstelsel aan Kaapstad bekendgestel is, asook die eksamens van Trinity College wat tussen 1874 en 1879 in Londen begin is, was Suid-Afrikaanse musiekonderwysers dit eens dat 'n

soortgelyke stelsel in Suid-Afrika op die been gebring moes word. Tydens 'n Raadsvergadering van die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop¹⁵ (hierna verwys as die Universiteit) op 26 September 1891, is 'n memorandum voorgelê wat deur onderwysers vanoor die hele Kaapkolonie onderteken is. Die voorlegging dring daarop aan dat eksamens deur bekwame eksaminatore uit Europa afgeneem moet word. Daar is ook 'n versoekskrif gerig waarin onder andere eksamens met die oog op toekenning van grade versoek word. Die Raadsnotule van 1892 som die Universiteitsraad (hierna verwys as die Raad) se uitspraak as volg op: "...of die Raad eksamens vir musiekgrade moet hou, voel die komitee dat die tyd nie ryp is vir eksamens van sulke gevorderde aard nie (Paxinos, 1994b:17)."

Na aanleiding van die groot aanvraag na musiekeksamens, het die Raad in 1892 aan die komponis en geneesheer, Meiring Beck, wat ook lank 'n lid van die Universiteit se Raad was, opdrag gegee om die Associated Board of the Royal Schools of Music (hierna die Board¹⁶) in Londen te nader om musiekeksamens ook in die Kolonie af te neem. Kontak is met George Grove¹⁷ (1820 – 1900) gemaak, en die Board het ingestem om 'n eksaminator te stuur om eksamens aan die Kaap af te neem. Prof. Franklin Taylor¹⁸ (1843 – 1919) is as eerste eksaminator benoem. Alhoewel die eksamen op die Board se standaard in Engeland geskoei is, is dit aangepas volgens die behoeftes in die Kolonie. Die grootste voordeel sou die geleidelike samesmelting wees van plaaslike stelsels van musiekonderrig met 'n stelsel wat reeds in Groot Brittanje op die proef gestel is (Paxinos, 1994b:16).

Onder die wakende oog van 'n musiekkomitee wat saamgestel is deur die Universiteit, is die eerste eksamen in 1894 afgeneem. Aangesien die Universiteit nie oortuig was oor toekenning van grade nie, het die eksamen bestaan uit 'n

¹⁵ Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop verander na Universiteit van Suid-Afrika (Unisa) in 1916.

¹⁶ Die Board is die naam toegeken vir die vroeëre liggaam wat vandag bekendstaan as ABRSM.

¹⁷ Hy was 'n siviele ingenieur, 'n skrywer oor musiek en godsdienst, opvoedkundige en redakteur van die eerste uitgawe van die *Grove's dictionary of music and musicians*. Hy speel 'n belangrike rol as opvoedkundige in die stigting van die *Royal College of Music* waar hy in 1882 die direkteur van die kollege word.

¹⁸ Bepaalde pianis, orrelis en pedagoog, asook professor in klavier aan die Royal College of Music.

Preliminêre geskrewe eksamen¹⁹ asook Laer en Hoër praktiese eksamens. Na afloop van die eksamen het prof. Taylor op 17 September 1894 'n gedetailleerde verslag aan die Raad voorgelê waarin onder andere die volgende onder hul aandag gebring is:

Die standaard wat vir hierdie eksamens aanvaar is, is omtrent gelyk aan die van die *Local Schools Examination* van die Associated Board van Londen. ... Ek het met genoegdoening die lewendige belangstelling in die eksamens waargeneem, nie net onder die kandidate self nie, maar ook onder die onderwysers. Laasgenoemde is almal eenparig die mening toegedaan dat maniere gevind moet word om die skema permanent te maak, en dat soortgelyke eksamens jaar na jaar gehou moet word. ... 'n Praktiese eksamen wat die vaardighede van kandidate toets en blyke gee van die toegewydheid van hul onderwysers, asook terselfdertyd die waarde van hul opleidingsmetodes tuisbring, is die enigste soort eksamen wat van enige werklike waarde is (Paxinos, 1994:19).

Na aflegging van 'n hoogs suksesvolle eerste eksamen, was onderwysers nog meer geïnspireer om meer kandidate in die toekoms in te skryf – vanaf 269 kandidate in 1894, het dit oor 35 jaar toegeneem tot 4 967 praktiese kandidate in 1929. Hierdie onsekere eerste vier dekades het merendeels glad verloop met goeie samewerking tussen die Universiteit en die Board. Ten spyte hiervan, het die Universiteit reeds aan die begin van hierdie vennootskap gehunker na selfstandige besluitneming, gegrond op 'n gevoel van nasionalisme.

3.4.2. Aanstelling van Suid-Afrikaanse eksaminatore

Alhoewel die Universiteit as eerste stap tot onafhanklikheid graag Suid-Afrikaanse eksaminatore wou aanstel saam met eksaminatore van die Board, het die tekort aan bekwame Suid-Afrikaanse musici om as eksaminatore op te tree hierdie idee gekniehalter. Ten spyte van laasgenoemde probleem het die Raad die Board

¹⁹ 'n Geskrewe vraestel wat oor die rudimentêre teorie van musiek handel.

versoek om 'n driejaarprojek te ondersteun wat behels het dat Suid-Afrikaanse eksaminatore ook aangestel word om die eksamens te behartig. Die Suid-Afrikaanse Vereniging vir Musiek Onderwysers (SAVMO) het saam met die Board hul misnoeë hieroor uitgespreek. Nietemin het die Board die voorstel aanvaar op voorwaarde dat die Suid-Afrikaanse eksaminatore se name eers deur hulle goedgekeur moet word om so ver as moontlik uniforme standaarde te verseker. Die besluit is goedgekeur vir die periode 1933 – 1935.

Na afloop van die driejaarprojek in 1935, wou die Raad voortgaan met hierdie onderhandeling ten spyte van 'n daling in die getal inskrywings. Die daling is deur die Raad afgemaak as 'n gevolg van kandidate wat na die Trinity College of Music oorgegaan het, asook die toenemende gewildheid van die radio en platespeler. Die Board skryf dit egter toe aan die waarde wat onderwysers aan die onpartydige oordeel en ervaring van oorsese eksaminatore heg.

Na 1935 het die Raad onder andere op die volgende besluit: ten minste een derde van die eksaminatore moet Suid-Afrikaners wees en stappe moet geneem word om plaaslike eksaminatore op te lei. Die Board se reaksie hierop was dat hy besef die Universiteit het die finale beslissing, maar indien verdere samewerking moet geskied, die Board se belange en standpunte ook in ag geneem moet word. Die projek is egter in 1936 voortgesit met spesiale vergunning deur die Board, aangesien geen konsensus oor die eksaminatore bereik is voor die volgende eksamensessie nie.

Met die vergadering op 28 November 1936 in Londen tussen die verteenwoordigers van die Universiteit en die Board is besluit dat die aanstelling van eksaminatore voortgaan soos met die vorige sessie tot en met 1938. Met die hersiening van die stelsel in 1938, het die Board weereens sy kommer uitgespreek oor Suid-Afrikaanse eksaminatore se bevoegdheid en die kwessie om uniforme standaarde te bereik tussen die Suid-Afrikaanse en die Board se eksaminatore. Van die redes wat aangevoer is om hierdie kwellinge te staaf, is die volgende: eerstens is oorsese

eksaminatore objektief en onpartydig, tweedens word die Suid-Afrikaanse eksaminatore slegs as “kollegas” beskou wat die leerders eksamineer en nie as professionele musici nie. Statistiek (Paxinos, 1994a:47) toon dat byna 90% van Suid-Afrikaanse onderwysers nie ten gunste van plaaslike eksaminatore was nie.

Ten spyte van die Board se bedenkinge het hy steeds sy bystand aan die Universiteit verseker ten opsigte van die 1939-eksamen. Op die Board se voorstel dat Suid-Afrikaanse eksaminatore waarnaem by eksamengeleenthede van die Board in Londen om sodoende ervaring op te doen vir eksaminering in Suid-Afrika, is twee name deur die Raad (D. J. Roode en M. M. Van der Bent) aan die Board voorgelê (Paxinos, 1994:48).

Aangesien die Board geen terugvoering gegee het nie, het die Raad tydens sy laaste vergadering in 1938 besluit om self die twee kandidate aan te stel. Die Board was nie ingenome met hierdie besluit nie, en was van mening dat: “...nie een van die here sodanige aansien in sy beroep bereik het of sulke omvangryke musiekprestasies behaal het wat hul aanstelling as eksaminatore deur die Board sou regverdig nie (Paxinos, 1994:48).”

Op die aanstelling in 1941 van mnr. Adolph Hallis van Port Elizabeth en professor Maria Fismer van Stellenbosch, was die Board se reaksie as volg:

Die Board wil geen kommentaar lewer nie behalwe om te noem dat hy dit nie raadsaam ag om vroulike eksaminatore op sy eie paneel op te neem nie. Professor Fismer se aanstelling sal dus vir alle praktiese doeleindes nie ter sprake kom by die Board nie, wat haar professionele kwalifikasies en ondervinding ook al mag wees (Paxinos, 1994a:48).

Na aanvang van die 1939-eksamen, het die Board voorwaardelik ingestem tot 'n vyfjaarperiode van samewerking, maar dit duidelik gemaak dat hy sy posisie jaarliks sou hersien, aangesien hy hom nie wou bind tot iets wat sy vryheid om 'n nuwe

beleid te oorweeg, sou inperk nie. Die Board het steeds die hoop gekoester dat hy deel kon uitmaak van 'n internasionale musiekprogram en -eksamen waar 'n gemeenskaplike diploma uitgereik sou word wat dwarsdeur die Britse Gemenebes erkenning sou geniet. Daar is gehoop dat Suid-Afrikaanse inrigtings hulle bereid sou verklaar om saam te werk (Paxinos, 1994a:48).

Weens die stremming van die Tweede Wêreldoorlog asook finansiële beperkinge was die Universiteit genoodsaak om die Board te nader oor 'n wysiging in die ooreenkoms betreffende die aanstelling van eksaminatore. Dit het tot gevolg dat die Board vier eksaminatore vir 1941 en 1942 aanstel, en die Universiteit vier uit sy paneel van plaaslike eksaminatore. Alhoewel die Board hiertoe ingestem het, was hy in beginsel steeds teen hierdie noodgedwonge stap gekant. In 1943 was die Universiteit se reëling met die Board dat slegs een eksaminator van oorsee op die paneel moes wees (Paxinos, 1994a:49).

Die groei in Suid-Afrikaanse eksaminatore kan as volg opgesom word:

vanaf 1933 – 1935 is drie Suid-Afrikaanse eksaminatore (Mnre. Lemmer, Higgo en Colling Taylor) aangestel saam met vyf eksaminatore van die Board; 1

1936 – 1938 besluit die raad dat ten minste een derde van die eksaminatore Suid-Afrikaners moes wees;

1939 – 1940 versoek die Raad die Board om sy samewerking soos tydens die 1936-ooreenkoms voort te sit, met die ooreenkoms dat die Universiteit tevrede sou wees met twee plaaslike eksaminatore, indien drie nie beskikbaar was nie;

1941 – 1942 is eweveel eksaminatore van die Board en die Universiteit aangestel (vier elk) en

vanaf 1943 is die Board toegelaat om slegs een eksaminator op die paneel te hê.

In 1945 het die Board sy formele verhouding met die Universiteit beëindig.

1946 was die eerste jaar waarin 'n algehele Suid-Afrikaanse paneel die musiekeksamens in Suid-Afrika behartig het.

3.4.3. Beëindiging van samewerking

Nadat die vyfjaar-samewerkingsooreenkoms tussen die Universiteit en die Board reeds 'n geruime tyd verstreke was, het die Board besluit dat hy nou vry was om sonder om die Universiteit enige ongerief aan te doen, 'n einde te maak aan 'n situasie wat vir hom onbevredigend was. In 'n brief gedateer 11 April 1945, stel die Board die Universiteit in kennis dat die Board homself aan die einde van daardie jaar onttrek. Die Universiteit was egter geskok deur die skielike en onverwagse einde van die waardevolle verbintenis met die Board. Die Board was van mening dat die Universiteit bewus was van sy ontevredenheid. Alhoewel die Universiteit en die Board se verhouding altyd hoflik was en probleme op 'n professionele vlak opgelos is, het daar, na die verbintenis verbreek is, wrywing tussen die twee partye ontstaan. Dit blyk veral uit gebeure wat ontstaan het na aanleiding van 'n brief wat in April 1950 ontvang is van 'n musikonderwyseres, mej. Walsh:

Ek wil net graag meld dat, soos so baie ander onderwysers, ek gehoop het dat die Universiteit van Suid-Afrika en die Board die musiekeksamens soos vroeër jare gemeenskaplik sou hanteer, want ons verkies die eksaminatore van oorsee (Paxinos, 1994a:51).

Die ontnugterde registrateur het verskeie ongegronde stellings in sy respons geskryf, onder andere dat:

...die Universiteit in 1945 skielik deur die Board meegedeel is dat hy verdere samewerking met die Universiteit na afloop van die 1946-eksamens gaan opskort. Geen redes vir hierdie onverwagte breuk is verstrekkend en die Universiteit het geen bevredigende verduideliking vir hierdie optrede ontvang nie. Na vyftig jaar se samewerking, is die Universiteit baie onregverdig behandel. ... Suid-Afrika kan sy man

staan op die gebied van musiekeksamens en dit is die Universiteit se plig en ook van alle onderwysers om te sorg dat die Suid-Afrikaanse stelsel nie alleen die gelyke is nie, maar beter is as die van enige oorsese organisasie (Paxinos, 1994a:52).

Die Board het hierdie brief in die hande gekry, en sy misnoeë uitgespreek oor die onwaarhede wat aan sy naam gekoppel word:

...die Board ... het in 'n skerp bewoorde brief sy saak aan die Universiteit gestel...dat die skeiding in 1945 nóg skielik, nóg sonder rede was. Dit was ook nie op so 'n wyse gedoen dat die musiekonderwysers in Suid-Afrika in die steek gelaat is, en die Universiteit 'n onreg aangedoen is nie (Paxinos, 1994a:52).

Alhoewel hierdie twee eksamenliggame sedertdien onafhanklik funksioneer, is daar wedersydse respek vir mekaar. Unisa het bewys dat hy wel in staat is om sonder eksterne hulp 'n sukses van eksamenafneming te maak. Sy stempel as onafhanklike, bevoegde stelsel is afgedruk en hy het in aansien onder die publiek gegroei. Drie persone wat veral 'n onmeetbare bydra tot die sisteem in die afgelope ongeveer vyftig jaar gemaak het, is prof. Hennie Joubert, Mnr. John Roos en prof. Hubert van der Spuy. Al drie hierdie figure het die pos as direkteur van musiekeksamens aan Unisa gevul. Prof. Joubert word veral erkenning gegee vir sy rol in die stigting van die internasionale klavier- en sangkompetisie. Hy word ook onthou vir sy bydrae tot die strukturering van die eksamen-sillabus. Buiten dat Roos onder prof. Joubert studeer het, het hy later saam met prof. Joubert aan die internasionale kompetisie gewerk en met verloop van tyd oorgeneem.

3.5. Unisa-eksamens in hedendaagse konteks

3.5.1. Sillabussamestelling

Anders as Trinity Guildhall en ABRSM wat internasionaal eksamens afneem, word Unisa-eksamens slegs in Suid-Afrika en in Namibië gevind, by 82 lokale in Suid-Afrika en twee in Namibië.

Die 2010 klaviersillabus van Unisa se klaviereksamens bestaan uit die volgende: Voorgraad 1 tot Graad 8, waarna 'n Onderwyslisensiaat, Uitvoerende Lisensiaat, Lisensiaat in Kamermusiek en Lisensiaat in Vokale Begeleiding gevolg kan word. Hierdie tesis fokus net op Graad 1 – 8, aangesien die kandidate wat deelgeneem het aan hierdie studie van skoolgaande ouderdom was.

Elke graad bestaan uit vier of vyf lyste met komposisies waaruit die kandidaat vier werke moet kies om in die eksamen uit te voer. In elke eksamen word ook van die kandidaat verwag om toonlere, gehoortoetse, blad lees en praktiese musiek leer (vrae oor die program wat die kandidaat gespeel het) af te lê. Die moeilikheidsgraad van laasgenoemde verhoog soos wat die leerder vorder van een graad na die volgende. Die onderstaande tabel wys hoeveel werke waaruit die kandidaat kan kies elke graad bevat (Voorgraad 1 – Graad 7). Graad 8, waar die kandidaat 'n groot verskeidenheid werke het om uit te kies, word uitgelaat. In Addendum 7.1 is meer inligting oor die werke wat vir elke graad voorgeskryf word.

Figuur 1: Unisa praktiese klaviersillabus

Graad	Lys A Barok periode	Lys B Klassieke periode	Lys C Romantiese periode	Lys D Moderne periode	Lys E Jazz werke
Voorgraad 1	3	3	3	5	
1	3	3	3	5	
2	3	3	3	5	
3	3	3	3	5	6
4	3	3	3	5	6
5	3	3	3	5	4
6	3	3	3	5	4
7	3	3	3	5	3

Nie net internasionaal bekende komponiste word ingesluit nie, maar daar word ook geleentheid aan Suid-Afrikaanse komponiste gebied om hul komposisies in die Moderne lys te laat verskyn (van der Spuy, 1994:4). Met vier en selfs vyf verskillende genres wat in die sillabus verteenwoordig word, word die kandidaat blootgestel aan 'n wye verskeidenheid musiekstyle en moet die nodige vaardighede aangeleer word om die karakter van elke periode tydens die eksamen oortuigend weer te gee. Toonlere word stelselmatig bekendgestel totdat die leerder met Graad 8 'n groot basis van tegniese vaardighede opgebou het.

Alhoewel die kandidaat nie verplig word om teorie saam met elke praktiese eksamen af te lê nie, word daar verwag dat die volgende teoretiese grade die praktiese graad vergesel:

- Prakties Graad 4 – Teorie Graad 3
- Prakties Graad 5 – Teorie Graad 4
- Prakties Graad 6 en 7 – Teorie Graad 5

- Prakties Graad 8 – Teorie Graad 6

Leerders kan kies om van een van twee praktiese eksamengeleenthede gedurende die jaar gebruik te maak. Die eerste geleentheid is in die middel van die jaar en die tweede in die tweede helfte van die jaar. Leerders wat inskryf vir praktiese eksamens ontmoet by 'n lokaal wat deur Unisa bepaal word, en speel dan sy program aan die eksaminator.

Figuur 2: Punteverdeling van grade

	Voorgraad 1 – Graad 7	Graad 8
Toonlere	20	15
Lys A	15	15
Lys B	15	20
Lys C	15	15
Lys D/ Lys E (Slegs vir Gr.3 – Gr.7)	15	15
Bladlees	10	10
Praktiese Musiekleer	10	10

Uitslae word nie onmiddellik bekend gemaak nie, maar eers verwerk en daarna aan die kandidaat gestuur. Geen kandidaat word verplig om 'n sekere graad af te lê nie en kandidate kan dus kies watter grade hulle graag sal wil speel.

3.5.2. Oorgang vanaf beginnerbundels na Unisa-eksamens

In hierdie afdeling word ondersoek wat die uitgangspunt van beginnerbundels is, hoe dit aansluit by Unisa-klaviereksamens en wat die verskille tussen hierdie twee

sisteme is²⁰. Hierdie afdeling word bespreek met die veronderstelling dat beginnerboeke probeer om alle basiese beginnertegniese en woordeskat in te sluit. Dit word in die meeste beginnerboeke stelselmatig aan die leerder bekendgestel om sodoende, vanaf beginnerstadium, aan die einde van die reeks op Unisa Graad 2 of 3 standaard te wees²¹. Die verskil is egter dat beginnerboeke poog om alle tegniese vaardighede wat daardie vlak vereis aan die leerder te leer, waarteenoor werke wat vir eksamendoeleindes aangeleer word slegs twee tot vier tegniese vaardighede toets.

Die uitgangspunt van beginnerbundels is om die leerder musiekkonsepte deur klavierstukke aan te leer, met temas wat op die kind se verwysingsraamwerk gebaseer is. 'n Groot repertorium word in 'n kort tydjie gedek, met geen afsnydatum wat die leerder dwing om teen 'n spesifieke tempo te vorder nie. Daar is dus drie faktore wat 'n belangrike rol speel in die sukses van die leerder se onderrig: selfmotivering, eksterne motivering (onderwyser) en tempo van vordering. Werk word aangeleer volgens die kind se vermoëns en tegniese ontwikkeling en kan deeglik vasgelê word deurdat genoeg tyd hieraan spandeer kan word.

Hoewel die sisteem as prettig en ontspanne ondervind word, is dit nie net 'n geval van klavierspel sonder assessering nie. In die meeste beginnerbundels word daar na elke hoofstuk ('n groep stukke wat dieselfde konsep oefen) 'n toets gevind. Hierdie toets evalueer of die leerder die kennis wat in die hoofstuk opgedoen is, kan toepas en gereed is om na die volgende te beweeg. Die onus rus op die onderwyser om óf hersiening van die voltooid hoofstuk te doen óf aan te beweeg. Mits hierdie sisteem reg toegepas word, word 'n sterk tegniese basis by die leerder vasgelê. Die meeste beginnerbundels word saam met 'n teoriebundel uitgegee wat die teoretiese aspekte van die praktiese afdeling in musiek aan die leerder verduidelik. Dus word die

²⁰ Statistieke wat gebruik word in hierdie navorsing is verkry uit vraelyste wat onder deelnemers versprei is. 'n Breedvoerige uiteensetting hiervan word in die volgende hoofstuk bespreek.

²¹ John Thompson bestaan uit vyf volumes, *The Music Tree* asook *The Well-Prepared Pianist* uit drie en Bastien uit vier volumes. Ten spyte hiervan skakel onderwysers oor na die eksamensillabus na slegs twee of drie jaar.

musiek nie geskei van die teorie waaruit dit opgebou is nie, en skep dit 'n geïntegreerde musiekonderrig.

Soos genoem in Hoofstuk Een, is Unisa-klaviereksamens se uitgangspunt die assessering van voorbereide werk van 'n sekere standaard. Hierdie standaard word vasgestel deur die eksamenliggaam self en word so objektief as moontlik binne die eksamengeleentheid toegepas. Dit verskil met beginnermetodes deurdat 'n beperkte hoeveelheid werke (die sillabus vereis 4 werke) aangeleer word vir assessering. Verder is die tyd wat aan die werke spandeer kan word beperk, voordat eksamenaflegging plaasvind. Waar die evaluering binne beginnersboeke bloot as deurlopende assessering dien, fokus eksterne eksamens op die eindproduk (eksamenaflegging) en nie op die proses nie. Verder word resultate wat behaal is in eksterne eksamens gebruik om leerders te motiveer om musieklesse voort te sit, waar leerders in beginnerboeke gemotiveer word deur die genot wat hulle daaruit kry²².

Die grootste verskil tussen beginnersboeke en eksterne eksamens is die doel wat elkeen beoog om te bereik. Behalwe dat beginnersmetodes binne die gemaklikheid van die klaskamer geskied en eksamens voor 'n vreemde persoon, en meestal op 'n vreemde klavier in 'n vreemde gebou uitgevoer word, is eersgenoemde metodes meer holisties. Alhoewel puntetoekenning 'n algemene konsep in onderrig is, moet in gedagte gehou word dat praktiese klavierspel baie subjektief is en die student se vermoë nie altyd weerspieël word in die spel nie, weens eksterne faktore wat dit beïnvloed. Die leerder het tydens 'n eksamen slegs een kans om sy/haar program uit te voer, en dus word punte gebaseer op slegs een evaluering.

In die volgende hoofstuk word vier verskillende vraelyste wat aan kandidate van die Unisa 2010 Augustus/September klaviereksamen, hul ouers en onderwysers asook musiekstuderende studente uitgestuur is, bespreek. Deur hierdie statistieke kan die

²² Hierdie stellings word gestaaf in Hoofstuk Vier deur middel van vraelys-analise.

navorser gevolgtrekkings maak wat bogenoemde stellings staaf of weerlê, en nuwe moontlikhede vir musiekonderwys voorstel.

4. Interpretasie van resultate

4.1. Inleiding

Kwantitatiewe data is verkry vanaf vier verskillende vraelyste in beide Engels en Afrikaans wat dwarsoor Suid-Afrika versprei is. Die eerste, tweede en derde vraelyste is aan leerders, ouers en onderwysers wat aan die Augustus/September 2010 Unisa-klaviereksamensessie deelgeneem het, gepos. Die vierde vraelys is aan studente van alle musiekdepartemente by universiteite, studente op die MIAGI-lis (Music Is A Great Investment) asook deelnemers aan die Stellenbosch Internasionale Klaviersimposium en Stellenbosch-Kamermusiekfees gestuur. Aangesien hierdie vier vraelyste aan verskillende groepe gestuur is en dus uiteenlopende response toets, word elke vraelys in hierdie hoofstuk afsonderlik bespreek.

Die vraelyste is in samewerking met Professor Martin Kidd van die Departement Statistiek en Aktuariële Wetenskap van die Universiteit Stellenbosch opgestel om te verseker dat die inhoud eties korrek is en dat die vraelyste aan die Universiteit se vereistes en standarde voldoen. Etiese klaring is van beide die Universiteit Stellenbosch en Unisa verkry om te verseker dat alle inligting op die korrekte manier hanteer en verwerk word en dat die navorser toestemming het om hierdie vraelyste onder die betrokke deelnemers te versprei.

Kandidate wat genader is om deel te neem aan die studie is spesifiek geïdentifiseer op grond van hulle betrokkenheid by eksterne eksamens. Die groot aantal leerders wat aan die Augustus/September 2010 klaviereksamen deelgeneem het is 'n aanduiding van die status wat Unisa se klavierprogram tans het en die inskrywingsgetalle gee 'n goeie aanduiding van wat die behoefte huidiglik onder leerders is om deel te neem aan eksterne eksamens. Deelnemers aan die eksamengeleentheid kon 'n vars indruk van hul ondervinding tydens eksamenaflugging gee.

Tweedens is ouers die primêre bron van ondersteuning by die huis. Hulle kan die klavieroefenprogram kontroleer en het dus 'n groot impak op die kind se vordering. Aanmoediging, ondersteuning, sosiale omstandighede asook inkomste speel 'n groot rol in die voorbereiding en vermoë van kandidate om vir die eksamen in te skryf en in die aflegging daarvan.

Derdens is onderwysers verantwoordelik vir die musiekopvoeding van die leerder vanaf beginstadium tot voorbereiding vir eksamens. Die onderwyser kies watter materiaal tydens die les behandel gaan word, asook wanneer die leerder gereed is om eksamen af te lê. Aangesien die onderwyser die hoofrol vertolk tydens musiekonderrig, is dit noodsaaklik om nie net na die manier waarop voorbereiding vir Unisa-klaviereksamens geskied te kyk nie, maar ook na die insette van die onderwyser wat die eksaminering voorafgaan en vergesel.

Vierdens is musiekstudente en deelnemers aan verskillende musiekbyeenkomste genader om vas te stel of hulle wel aan eksterne musiekeksamens blootgestel was voor hulle ingeskryf het vir tersiêre musiekonderrig. Indien dit wel die geval was, kon die navorser inligting insamel aangaande hulle mening oor eksterne eksamens en die invloed daarvan op hul musiekloopbaan. Hierdeur kon bepaal word of daar meriete in eksterne eksamenaflegging is, al dan nie.

4.2. Vraelyste aan kandidate, ouers en onderwysers betrokke by die Unisa Augustus/September 2010 klaviereksamens

Die data vir hierdie vraelyste is vanaf Augustus 2010 tot einde September 2010 ingesamel deur vraelyste uit te stuur aan kandidate, ouers en onderwysers wat deelgeneem het aan die tweede klaviereksamen-sessie van Unisa. Vraelyste is spesifiek aan die tweede eksamengeleentheid gestuur, aangesien die inskrywingsgetalle baie meer is as vir die eerste sessie. Die aantal kandidate, lokale waar eksamens afgelê word asook toesighouers se name en adresse is deur Unisa

verskaf. Volgens hierdie inligting was daar 84 lokale (waarvan 82 in Suid-Afrika en 2 in Namibië) en 4 432 deelnemers. Slegs die Suid-Afrikaanse lokale is genader, aangesien hierdie studie fokus op Suid-Afrikaanse klavieronderrig. Unisa kon voor die eksamen slegs die getal deelnemers wat alle instrumente insluit verskaf. Data van klavierinskrywings vanaf 1988 tot 2008 is ontleed. Daar is bepaal dat ongeveer 65% – 70% van elke jaar se inskrywings uit klavierkandidate bestaan en daarom is slegs 3 112 vraelyste aan die verskeie lokale uitgestuur.

Die vraelyste bestaan uit drie afsonderlike afdelings: vrae gerig aan die kandidaat, vrae vir die kandidaat se ouer/s en laastens vrae vir die onderwyser van die kandidaat. Die navorser het besef dat die eksamengeleentheid die beste manier was om met een vraelys al drie die betrokke partye te nader, aangesien die vraelys deur die toesighouer by die lokaal aan hulle uitgedeel kon word.

4.2.1. Metodologie

Aan elke toesighouer is 'n koevert met die vraelyste, sowel as instruksies in verband met die uitdeel van vraelyste gegee. 'n Gefrankeerde koevert is ook ingesluit waarin toesighouers die voltooide vraelyste aan die navorser kon terugstuur. Elkeen is ook telefonies genader om hulle in kennis te stel dat hulle bogenoemde koevert sou ontvang en ook om hul samewerking in dié verband te vra. Unisa het ook aan elke toesighouer 'n brief gestuur waarin die studie bevestig word. 'n Opsomming van die lokale en aantal vraelyste per lokaal word deur die volgende tabel gegee:

Figuur 3: Lokale, aantal kandidate en vraelyste ontvang

LOKAAL	AANTAL KANDIDATE	AANTAL GESTUUR	VRAELYS TE ONTVANG	VRAELYS TE NOMMERS
Adelaide	9	9		
Alberton	66	47	34	208 - 241
Aliwal Noord	28	20	10	609 - 618
Bloemhof	4	4	4	198 - 201
Beaufort Wes	25	18		
Bethlehem	78	55	54	263 - 316
Bloemfontein	191	134		
Boksburg	48	34		
Bredasdorp	9	9		
Brits	40	28		
Burgersdorp	23	17		
Calvinia	10	10		
Carletonville	16	16	13	242 - 254
Ceres	34	24		
Christiana	6	6	6	202 - 207
Dragon Peaks	19	14		
Durban	40	28	8	255 - 262
Durbanville	158	110	62	118 – 179
Empangeni	34	24		
Ermelo	24	17	10	188 - 197
Florida	30	21	13	105 - 117
George	113	80		
Germiston	22	16		
Heidelberg	4	4		
Hermanus	30	21	13	503 - 515
Hermannsburg	7	7		
Johannesburg	219	152	85	847 - 931
Kaapstad	107	75		
Kakamas	8	8	8	180 - 187
Kempton Park	59	42		
Kimberley	82	58		
Klerksdorp	52	37		
Kroonstad	39	28	16	443 - 458
Krugersdorp	49	35	24	552 - 575
Kuruman	2	2		
Ladysmith	10	10		
Lichtenburg	39	28	19	1017 - 1035
Makhado	5	5	4	459 - 462
Malmesbury	39	28	7	545 - 551
Middelburg	12	12		
Mokophane	30	21		
Moorreesburg	4	4		
Mosselbaai	55	39	17	21 - 37
Nelspruit	28	20	12	630 - 641

New Castle	26	19		
Oos Londen	33	23	16	529 - 544
Oranjemund	28	20		
Oudtshoorn	18	18		
Paarl	82	58	25	822 - 846
Phalaborwa	15	15		
Parow	408	290	172	642 - 813
Piet Retief	18	18		
Pietermaritzburg	5	5		
Piketberg	26	19	10	63 - 72
Polokwane	32	23	13	516 - 528
Port Elizabeth	86	61	33	576 - 608
Potchefstroom	67	47	7	932 - 938
Pretoria	882	618	78	939 - 1016
Queenstown	11	11	11	619 - 629
Riversdal	15	15		
Robertson	26	19	10	476 - 485
Rustenburg	45	32	17	317 - 333
Sasolburg	33	24	17	426 - 442
Secunda	34	24	18	87 - 104
Somerset Wes	115	81		
Springbok	16	16	13	463 - 475
St Stithians	14	14		
Stellenbosch	136	96	52	375 - 426
Swellendam	18	13		
Tzaneen	4	4		
Uitenhage	12	12	3	372 - 374
Upington	37	26	25	38 - 62
Vanderbijlpark	17	17	8	814 - 821
Vereeniging	5	5		
Vredenburg	8	8	8	495 - 502
Vredendal	34	24	4	1 - 4
Vryburg	20	14	14	73 - 86
Vryheid	12	12	9	486 - 494
Welkom	9	9		
Witrivier	27	19		
Witbank	11	11		
Worcester	71	50	38	334 - 371

Totaal: 4432

Totaal: 3112

Die lokale word in alfabetiese volgorde gelys. Dié waarvan geen terugvoering ontvang is nie, word in kleur aangedui. Dit blyk dat van 37 lokale geen terugvoering ontvang is nie en 45 lokale deelgeneem het aan die studie. Die tweede kolom gee die aantal kandidate (alle instrumente) wat per lokaal deelgeneem het; die derde

kolom die beraamde aantal klavierstudente per lokaal en die vierde kolom die aantal vraelyste wat terug ontvang is. Aangesien elke vraelys identifiseerbaar moet wees, is aan elkeen 'n nommer gegee wat in die vyfde kolom gelys word.

Hoewel 1 035 vraelyste terug ontvang is, moet in gedagte gehou word dat elke afdeling in elke vraelys nie voltooi is nie. Sommige vraelyste is deur nét die onderwyser, leerder of ouer ingevul. Altesaam 283 onderwysers (27,3% van die aantal vraelyste ontvang) het die vraelys voltooi, heelwat minder as die 852 (82,3% van aantal vraelyste ontvang) response wat van klavierkandidate ontvang is, aangesien baie onderwysers meer as een kandidaat vir eksamens inskryf. 765 van die kandidate se ouers (73,9% van die aantal vraelyste ontvang) het die vraelyste voltooi²³.

4.2.2. Statistiese aanbieding van data

4.2.2.1. Klaviereksamen-kandidate

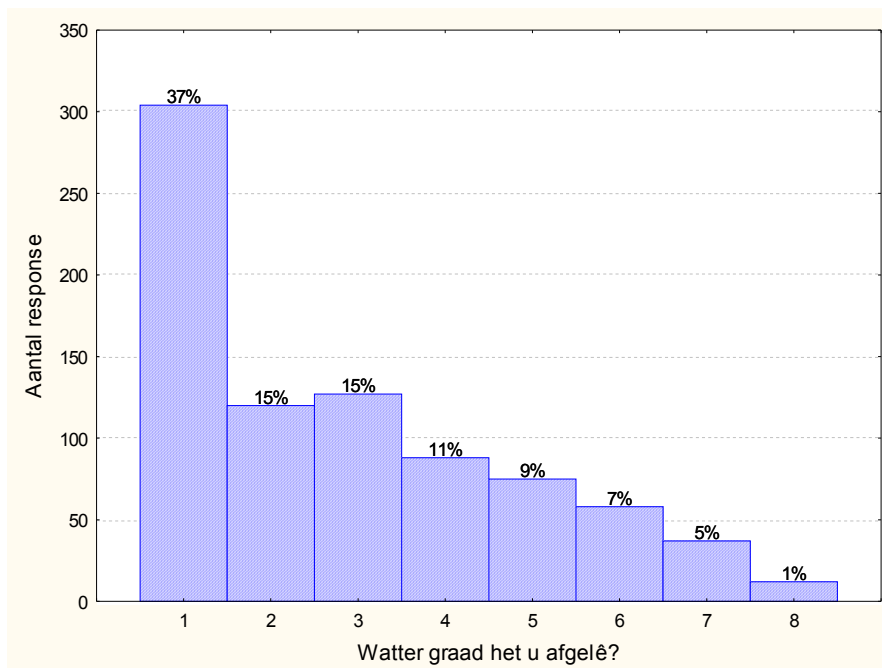
Die vraelys aan kandidate is in twee afdelings verdeel. Die eerste afdeling (vraag 1 – 7) moes deur alle kandidate ingevul word. Hierdie afdeling behandel vrae oor die leerder se eksamenondervinding en word in grafiekvorm uiteengesit met kommentaar wat die verskynsel verduidelik. Die tweede afdeling (vraag 8 – 11) is deur kandidate met ouderdom 14 jaar en ouer ingevul en hanteer vrae oor musiekonderrig wat die leerder ontvang het asook toekomstige planne vir die kandidaat se musiekloopbaan. Die vrae aan die kandidate is informeel en eenvoudig gestel, sodat jong kinders ook die vraelys kon voltooi.

Hierdie afdeling beskryf en verduidelik die statistieke en bied ook kritiese afleidings deur die navorser.

²³ Die persentasies tel op na meer as 100% aangesien meer as een afdeling per vraelys ingevul kon word.

Figuur 4: Grade afgelê deur kandidate

(Beide Graad 2 en Graad 3 se waardes is 15% na afronding).



Die grootste aantal kandidate (37%) in hierdie eksamensessie het Graad 1 voltooi. Daar is 'n duidelike daling in getalle soos die grade verhoog tot slegs 1% wat Graad 8 klaviereksamen gespeel het. Volgens response vanaf die onderwysers is twee faktore hiervoor verantwoordelik: eerstens is die sillabus te veeleisend vir leerders om te voltooi – veral die kandidate wat ouer as 14 is en aan baie buitemuurse skoolaktiwiteite deelneem. Dit veroorsaak dat leerders nie meer tyd het vir voorbereiding vir eksamens nie. Tweedens reken onderwysers dat die keuse van werke binne die lyste baie beperk is en nie soveel moontlikhede bied soos ABRSM en Trinity nie.

Aangesien dit veral die hoër grade is wat 'n belangrike rol in skoolonderrig asook toelating tot Universiteit vervul, kom die navorser tot die gevolgtrekking dat die sisteem ondoeltreffend is. Die laer grade, wat slegs as assessering dien, word deur 'n groot aantal kandidate voltooi, maar namate die intensiteit en moeilikheidsgraad van die eksamens verhoog, gaan die kandidate verlore. Hierdie inligting dui daarop dat Unisa eerstens moontlik bydra tot die lae musiek-inskrywingsgetalle op tersiêre

vlak en tweedens simptome toon van 'n stelsel wat moontlik – veral wat hoër grade betref - hersien moet word.

Nie net het die getalle in 2010 vanaf Graad 1 tot Graad 8 gedaal nie, maar blyk dat die totale aantal inskrywings vanaf 1988 tot 2007 met meer as die helfte gekrimp het, soos in die onderstaande tabel gesien kan word:

Figuur 5: Unisa klavier-inskrywingsgetalle vanaf 1988 – 2007

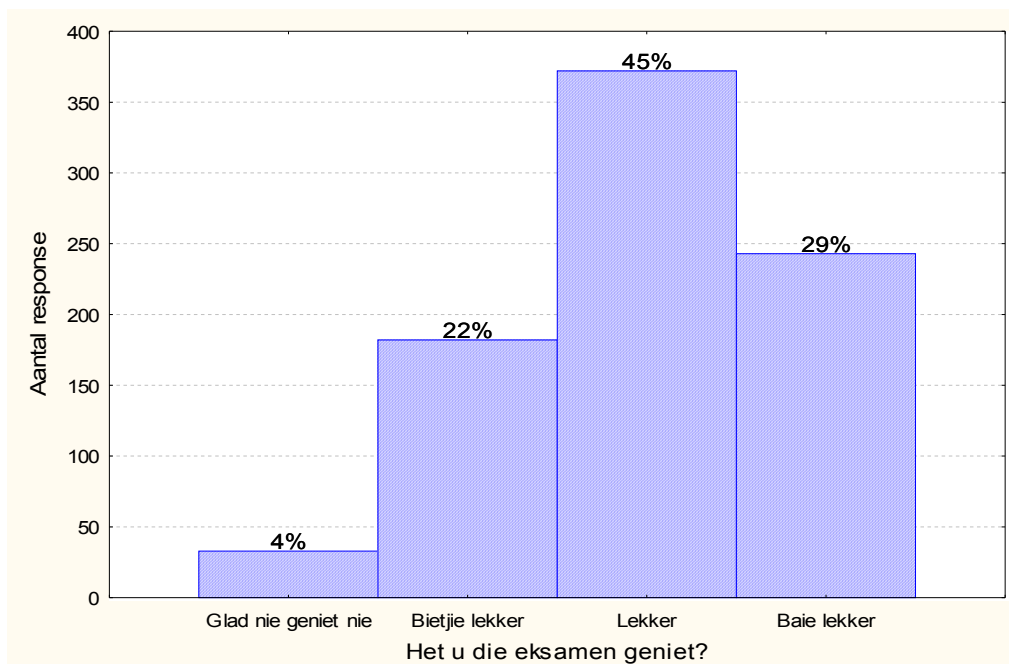
JAARTAL	EERSTE SESSIE	TWEEDE SESSIE	TOTAAL
1988	1366	9064	10430
1989	1243	8605	9848
1990	1118	8544	9662
1991	976	8317	9293
1992	1105	8019	9124
1993	1251	7939	9190
1994	1145	7960	9105
1995	1138	8119	9257
1996	982	7606	8588
1997	992	6634	7626
1998	956	5902	6858
1999	818	5758	6576
2000	869	4948	5817
2001	775	4580	5355
2002	726	4330	5056
2003	812	4409	5221
2004	747	4513	5260
2005	858	4168	5026
2006	757	4147	4904
2007	737	3830	4567

Aangesien data nie verkry kon word oor Trinity en ABRSM se kandidaatgetalle vanaf 1988 – 2007 nie, kan nie sonder meer afgelei word dat die daling veroorsaak is deur kandidate wat na dié twee eksamenliggame oorgeskuif het nie. Tog noem onderwysers in die vraelyste dat sommige van hul leerders Trinity en ABRSM eksamens verkies omdat dit meer kindervriendelik aangebied word en minder tegniese oefeninge vereis. Aangesien die Unisa-syllabus tans vier werke vir die

leerder se eksamenprogram vereis, en ABRSM en Trinity slegs drie, meen onderwysers dit is meer haalbaar vir ouer kandidate om laasgenoemde twee eksamens af te lê.

Bostaande opmerkings dui daarop dat onderwysers leerders aanmoedig om eksamens te doen. Hierdie afleiding berus daarop dat hulle leerders eerder vir alternatiewe eksamens sou inskryf indien die Unisa-sillabus nie na wense is nie. Verder dat onderwysers tegniese ontwikkeling nie eerste stel nie, maar die eksamenliggaam verkies wat minder tegniese oefeninge vereis wat so die leerder se eksamenvoorbereiding versnel.

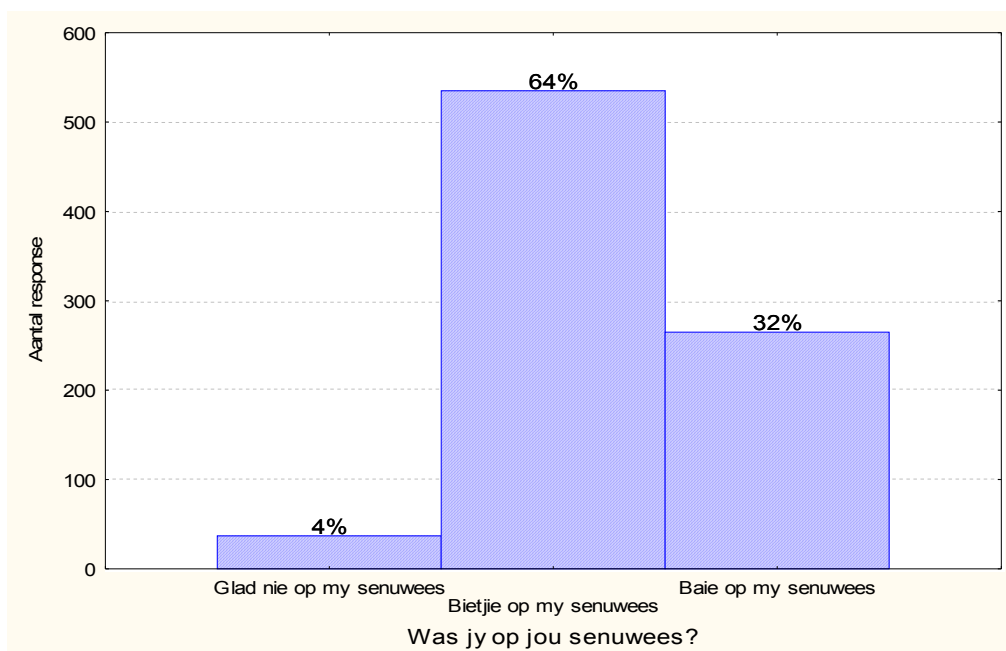
Figuur 6: Leerder se ondervinding van die eksamen



Altesaam 74% van kandidate het die eksamens lekker tot baie lekker ondervind. Prof Martin Kidd het 'n vergelyking tussen Figuur 4 en Figuur 6 gemaak, en daar is tot die gevolgtrekking gekom dat die graad wat afgelê is, 'n weerspieëling van die leerder se ervaring is: hoe hoër die graad, hoe minder aangenaam was die ervaring. Dit kan ook as motivering dien tot die daling in getalle tussen Graad 1 tot Graad 8.

Hierdie statistiek dui op, in die Unisa-sisteem, 'n gebrek aan 'n belangrike benadering (wat beginnerboeke asook opvoedkundige filosofieë wel tydens onderrig implementeer) wat nie net die volwasse speler akkommodeer nie maar ook die leerproses vir die kind aangenaam maak. So 'n benadering of proses word versterk deurdat tegniese vereistes in die beginnerboeke geleidelik van een stukkie na die volgende vorder, en die leerder nie gekonfronteer word met werke wat tegniese vereistes stel wat nie vooraf behandel is nie. In teenstelling hiermee word 'n groot sprong ten opsigte van tegniese vaardigheid van een graad na die volgende deur Unisa vereis. Dit het tot gevolg dat leerders nie die nodige vaardighede het om die werk suksesvol aan te leer nie en dus motivering verloor. Dit word veral opgemerk in hoër grade waar die speler met baie tegniese aspekte gekonfronteer word.

Figuur 7: Evaluering van spanning gedurende eksamen

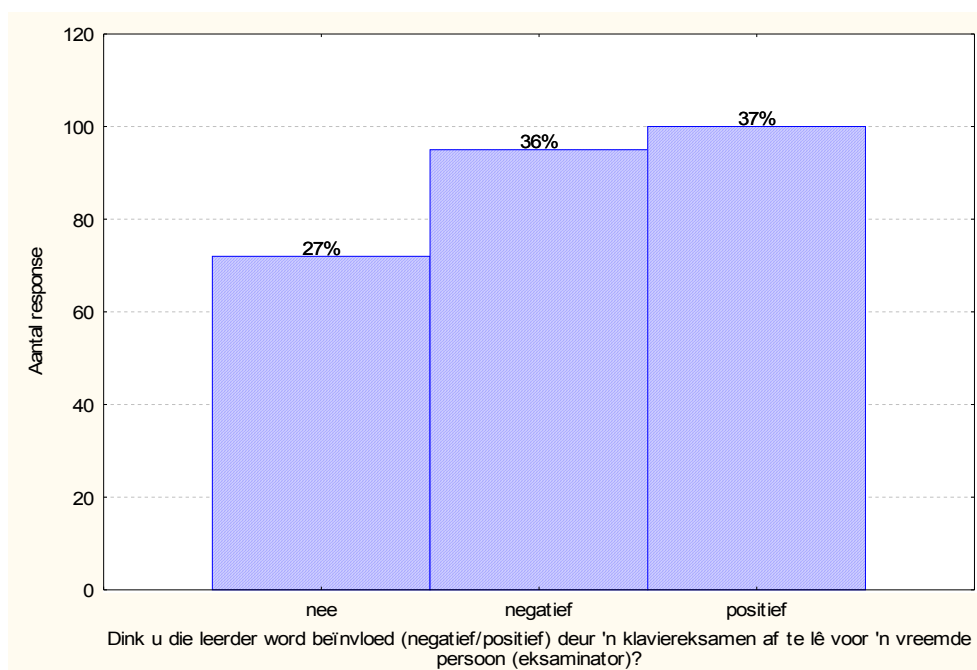


Bostaande grafiek toon dat 96% van alle kandidate tydens eksamenaflegging 'n mate van spanning ervaar. Onderwysers skryf dit daaraan toe dat leerders meestal nie bekend is met die omgewing en klavier waar die eksamen plaasvind nie en baie druk ervaar om die eksamenprogram perfek uit te voer. Verder dra die onbekendheid van die eksaminator tot die spanning by.

Spanning is moontlik ook 'n resultaat van druk wat op die leerder geplaas word deur voorbereiding vir die eksamen, wat ongeveer die hele jaar duur. Die leerder besef dat daar slegs een kans is om bewys van 'n jaar se harde werk te lewer en om hierop geassesseer te word. Die moontlikheid ontstaan dat die eksamen onsuksesvol is, en al die harde werk nie die gewenste uitslae lewer nie. Dit is onrealisties om te verwag dat spanning nie die leerder se spel beïnvloed nie en dat die eksamenoptrede dus 'n ware weerspieëling van die kandidaat se vermoëns is.

Die volgende grafiek toon die onderwysers se antwoord op die vraag: Dink u die leerder se spel word beïnvloed (negatief/positief) deur 'n klaviereksamen voor 'n vreemde persoon (eksaminator) af te lê?

Figuur 8: Onderwyser se mening aangaande eksaminator se invloed op die leerder se spel

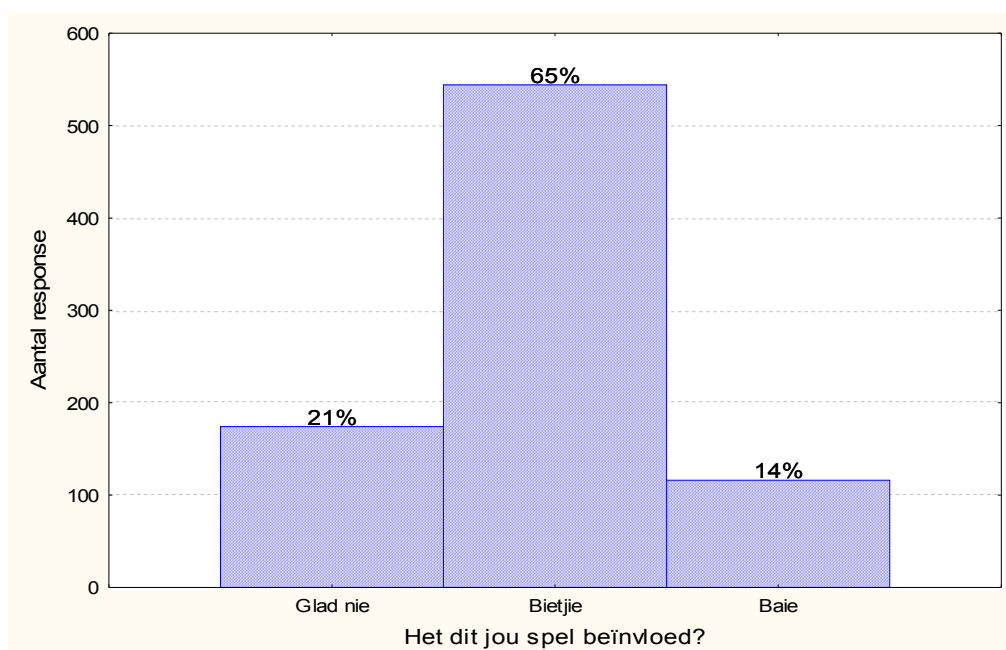


36% van onderwysers is wel van mening dat die eksaminator 'n negatiewe invloed op die leerder se uitvoering tydens die eksamen het teenoor 27% wat glo die

eksaminator het geen invloed nie en 37% wat meen dat dit 'n positiewe invloed op die kandidaat het.

Indien in ag geneem word dat 'n groot aantal onderwysers wel bewus is van die negatiewe uitwerking van die eksaminator, is dit tog 'n vreemde verskynsel dat onderwysers wel hul leerders hieraan blootstel. Dit is 'n aanduiding van die slaafse navoring van eksamenaflegging - ongeag die uitwerking daarvan op die kind. Dit is verstaanbaar dat 'n leerder genot sal verloor in die eksamenaflegging, indien enige faktor 'n negatiewe invloed op sy evaring het. Tog kan die eksamenstelsel nie alleenlik hiervoor verantwoordelik gehou word nie, maar moontlik eerder die onderwyser wat doelbewus die leerder aan die negatiewe invloed van die eksaminator blootstel en gevolglik ook aan die eksamenondervinding.

Figuur 9: Invloed van spanning op die kandidaat se eksamenuitvoering



Volgens kandidate se terugvoering is 79% van hulle se spel tot 'n sekere mate deur die spanning wat hy/sy tydens eksamenaflegging ervaar, beïnvloed. Hierdie statistiek bevestig dat eksamen-assessering nie 'n akkurate aanduiding is van die

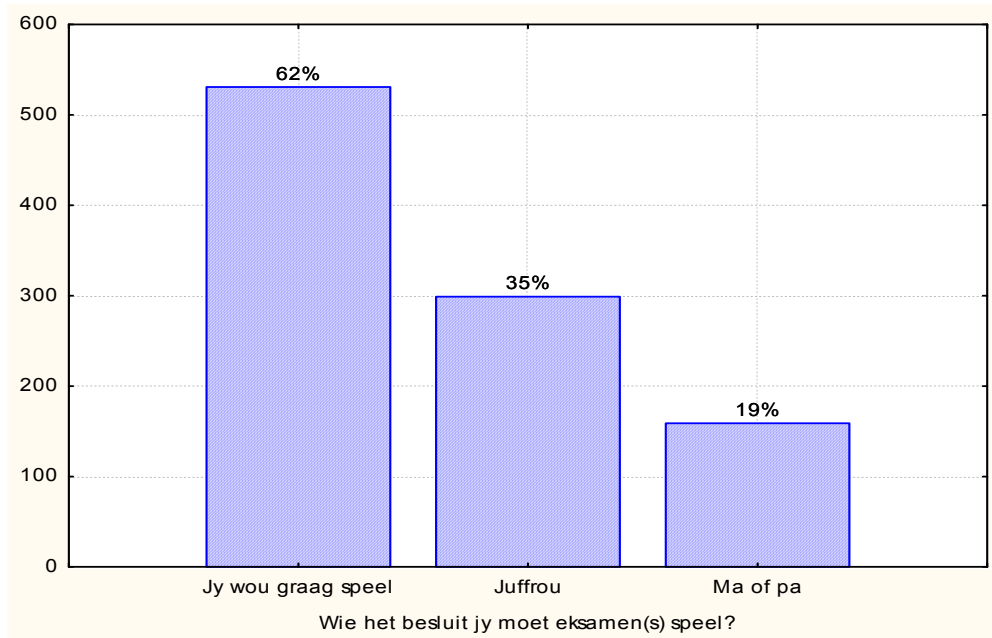
leerder se vaardighede nie. Alhoewel dit normaal is dat die kandidaat 'n mate van angstigtheid tydens die eksamen ervaar, wissel die vlakke van spanning asook die mate waarin dit die leerder se spel affekteer. Eksterne faktore soos die vreemde omgewing, die druk waaronder die leerder geplaas word om te presteer, asook die vreemde eksaminator, beïnvloed wel die leerder se spel.

Vyftig persent van die onderwysers is van mening dat ouers 'n mate van druk op die leerder uitoefen om in die eksamen te presteer, wat bydra tot die spanning. Dus moet leerders, ouers en onderwysers eerstens daarvan bewus wees dat die eksamen nie as 'n gelyke grond van evaluering en vergelyking beskou kan word nie, aangesien kandidate druk verskillend hanteer. Tweedens moet eksterne eksamens as 'n steekproef gesien word, aangesien dit nie deurlopende assessering is nie, en bloot die kandidaat se spel op daardie spesifieke dag reflekteer. Daarom is die klem wat geplaas word op die uitslae van die eksamen meestal slegs 'n faktor wat lei tot onnodige spanning eerder as 'n basis vir deurlopende assessering wat deel vorm van die leerder se onderrig.

In die onderstaande grafiek word uiteengesit hoeveel, volgens die kandidate se mening, druk van buite op leerders geplaas word om aan eksterne eksamens deel te neem, en hoeveel kandidate self graag die eksamen wou aflê.

Figuur 10: Persoon verantwoordelik vir kandidaat se eksamenaflegging

Hierdie grafiek se persentasie tel nie op na 100% nie, aangesien die kandidaat meer as een opsie kon kies.



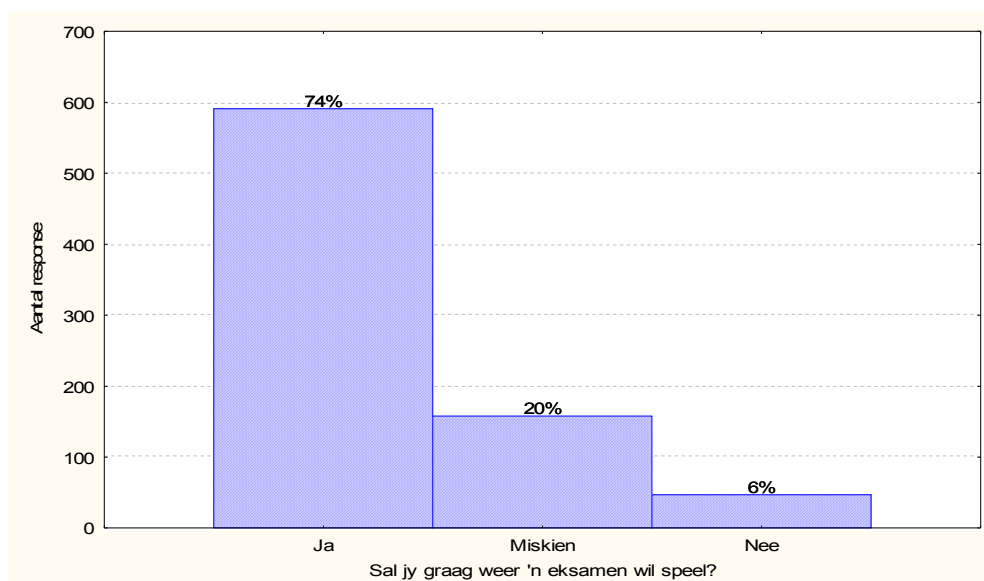
Terwyl 35% van die leerders se onderwysers en 19% van die ouers besluit het die kandidaat moet eksamen aflê, wou 62% van kandidate graag deelneem aan die eksamengeleentheid. Motiveringsantwoorde hiervoor verkry uit die vraelyste dui aan dat leerders groot waarde heg aan die prestige wat gekoppel word aan die graad wat hulle behaal. Dit gee aan die kandidate 'n basis om hulself met ander te vergelyk en bied die geleentheid om hul vordering te meet.

Eerstens word leerders voorgesê dat eksamens 'n spoggeleentheid is, aangesien geen leerder sonder die aanmoediging van ouer of onderwyser kennis dra oor die sisteem of die aansien daarvan nie. Met die aansien wat saam met die aflegging van eksterne eksamens kom, is dit vanselfsprekend dat soveel moontlik kandidate daaraan wil deelneem en erkenning daarvoor ontvang. Tweedens word die eksamenuitslae, veral onder leerders, gebruik om te bepaal wie die beste gevaar het en dus die meeste tegniese vaardighede en musikale aanleg het. Soos genoem by Figuur 9, is die eksamengeleentheid nie 'n objektiewe basis vir vergelyking van

vaardighede nie, en word daar dus wanindrukke onder kandidate, ouers en onderwysers geskep.

Die leerder se gewilligheid om deel te neem aan eksamens word ook in die volgende grafiek gesien deur middel van die persentasie wat graag weer wil eksamen aflê.

Figuur 11: Gewilligheid om 'n volgende eksamen te voltooi



Die grootste hoeveelheid (74%) van kandidate sal graag weer eksamen wil aflê teenoor 20% wat miskien wil en 6% wat glad nie weer wil deelneem aan die eksamengeleentheid nie. Uit die vergelykende studie gedoen tussen Figuur 4 en Figuur 11 word bespeur dat leerders wat hoër grade gespeel het 'n kleiner waarskynlikheid toon om weer eksamen af te lê. Hierdie inligting dui op dieselfde bevindinge as Figuur 6. Soos die genot van musiek afneem, daal die geesdrif vir inskrywing en verminder die waarskynlikheid dat die kandidaat weer vir 'n eksamen sal inskryf.

Daar is ondervind dat 39% van kandidate eerder net stukke wil aanleer sonder om blootgestel te word aan eksamens, teenoor 61% wat geëksamineer wil word op hul aangeleerde repertorium. Alhoewel die meerderheid wel eksamen wil aflê, is daar 'n groot persentasie kandidate wat nie wil deelneem aan eksamengeleenthede nie, maar steeds deur die ouer of onderwyser ingeskryf word. Dit kan 'n beduidende rol speel in die daling van genot onder kandidate, wat 'n direkte invloed op die getal inskrywings het.

Kandidate en onderwysers is gevra of daar wel addisionele werke tydens die les aangeleer word bo en behalwe die Unisa-klaviersillabus. 63% van kandidate en 76% van onderwysers het positief op die vraag geantwoord. Die onderwysers moes spesifiseer watter materiaal geïnkorporeer word. Uit hierdie antwoorde blyk dat dit meestal tegniese oefeninge en 'n werk of twee vir die Eisteddfod of Kunswedstryd was. Laasgenoemde kan egter nie 'n plaasvervanger wees vir die waarde van die opbou van volledige repertoriumkennis wat geskied deur die aanleer van verskeie werke nie. Indien dít die toepassing van die Unisa-klaviersillabus binne lesverband is, is dit duidelik dat dit eerder die leerder inperk in plaas van verryk. Dus word 'n groot aantal leerders onderrig met geen of min ensemble-spel, gehoor- of bladleesoefeninge.

4.2.2.2. Ouers van kandidate

Die vraelyste aan ouers het eerstens bepaal wat die profiel van die algemene huishouding in terme van taal, ras, provinsie en inkomste is, en word in tabelvorm weergegee. Tweedens word die ouer se betrokkenheid by die leerder se voorbereiding en eksamenaflegging bepaal en deur grafieke voorgestel. Derdens word ouers se mening aangaande die invloed en waarde van eksterne klaviereksamens op die kind se opvoedingsproses gevra, en deur grafieke weergegee.

Figuur 12: Opsomming van ouers se taal, ras, inkomste en provinsie

Taal	Afrikaans (80%)	Engels (18%)	Ander (2%)						
Ras	Blank (89%)	Bruin (8%)	Swart (1%)	Indïer (1%)					
Provinsie	Wes- Kaap (38%)	Gauteng (26%)	Vrystaat (9%)	Oos- Kaap (8%)	Noord- Kaap (5%)	Noordwes (5%)	Mpuma- langa (4%)	Limpopo (3%)	KwaZulu- Natal (2%)
Inkomste per maand	Bo R20 000 (70%)	R 10 000 – R20 000 (25%)	R5 000 – R10 000 (4%)	Onder R5 000 (1%)					

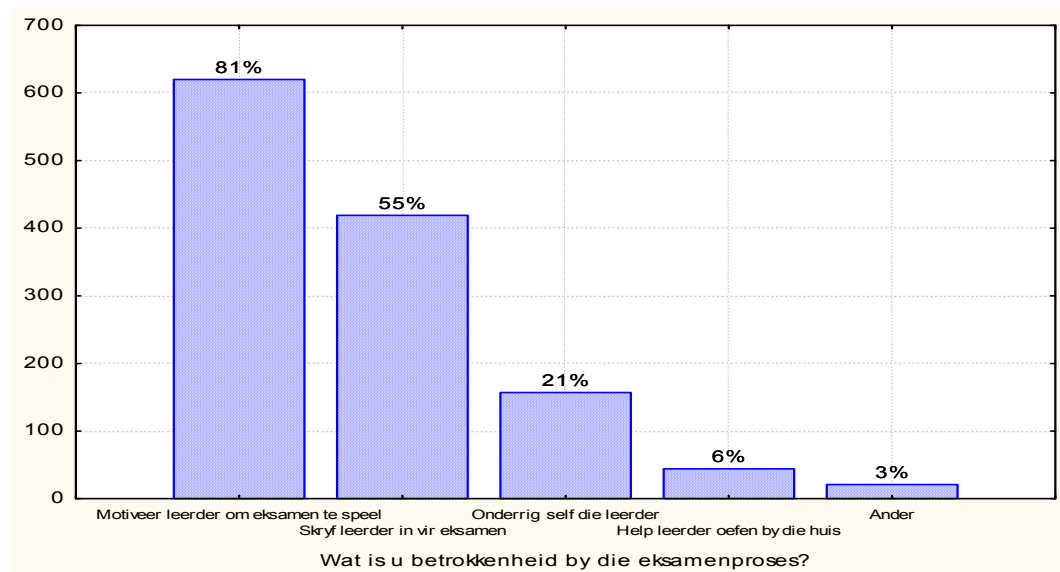
Uit Figuur 12 kan 'n spesifieke profiel geskets word van die deursnee huishouding wat aan Unisa-klaviereksamens deelneem: Afrikaanssprekend, blank, woonagtig in die Wes-Kaap en met 'n maandelikse inkomste bo R10 000. Daar moet in gedagte gehou word dat daar 'n fooi verbonde is aan eksamenaflegging en klavieronderrig, wat baie huishoudings nie kan bekostig nie. Wat egter vreemd is, is dat slegs 10% van huishoudings wat deelneem aan Unisa-klaviereksamens nie-blank is. Sommige ouers skryf dit daaraan toe dat die eksamens in Afrikaans en Engels afgeneem word en dus nie toeganklik is vir ander rasse wat Afrika-tale praat nie. Verder meen ouers dat sosiale status, kulturele status en ekonomiese vermoë ook 'n belangrike rol speel.

Hierdie beduidende statistiek dui op aspekte van die eksamenstelsel wat aangespreek moet word. Indien 'n stelsel soveel seggenskap oor 'n land se skoolvakke asook tersiêre toelating het, is dit noodsaaklik dat dit vir alle tale, rasse en inkomstegroepe toeganklik is en nie slegs 'n eksklusiewe mark akkommodeer nie. Opvoedkundiges mag nie 'n sisteem gebruik wat ten opsigte van bogenoemde aspekte diskrimineer nie – veral as dit 'n rol speel in die leerder se tersiêre onderrigsmoontlikhede. Dit is tog vanselfsprekend dat alle leerders tot so 'n sisteem toegang behoort te hê om regverdigheid te verseker en 'n standaard te kan handhaaf.

Die volgende grafiek wys dat die ouer op verskeie vlakke van die kind se musiekopvoeding 'n rol speel.

Figuur 13: Ouer se betrokkenheid by die leerder se klavieronderrig

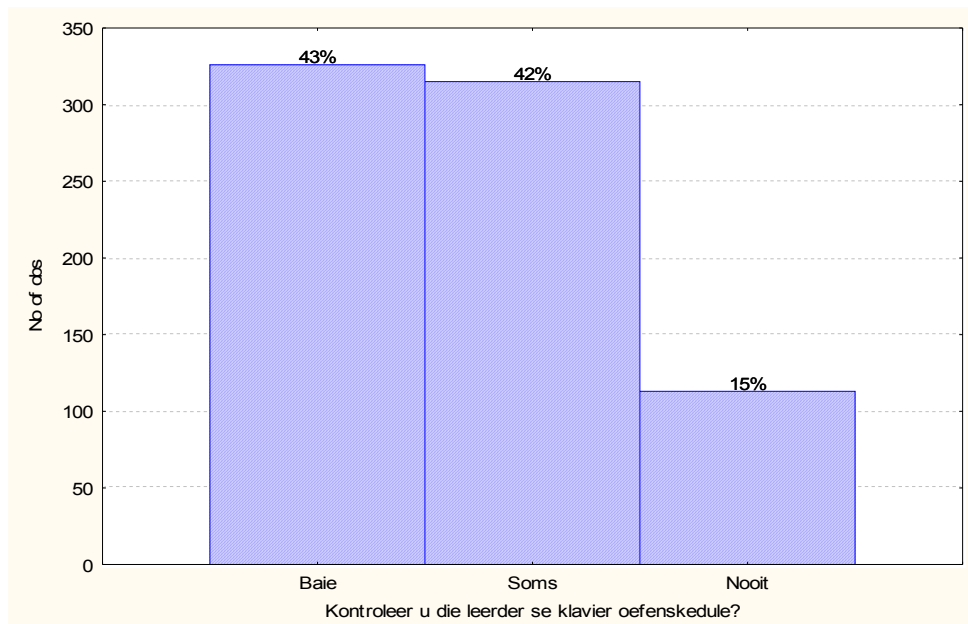
Hierdie grafiek se persentasie tel nie op tot 100% nie, aangesien ouers meer as een opsie kon kies.



Die grootste persentasie (81%) ouers motiveer hul kinders om aan eksterne eksamens deel te neem. Verder skryf 55% van ouers self die leerder in en 21% onderrig die kandidaat. Inligting verkry uit hierdie grafiek dui daarop dat Unisa groot ondersteuning van ouers geniet. Nie net moedig 81% hul kinders aan om eksamen af te lê nie, maar meer as die helfte skryf self die kind in, wat 'n aanduiding is van die waarde wat aan onderrig met eksamen as einddoel geheg word. Dus word eksamen-georiënteerde onderwys waarskynlik nie net aangemoedig in lesopset nie, maar ook by die ouerhuis.

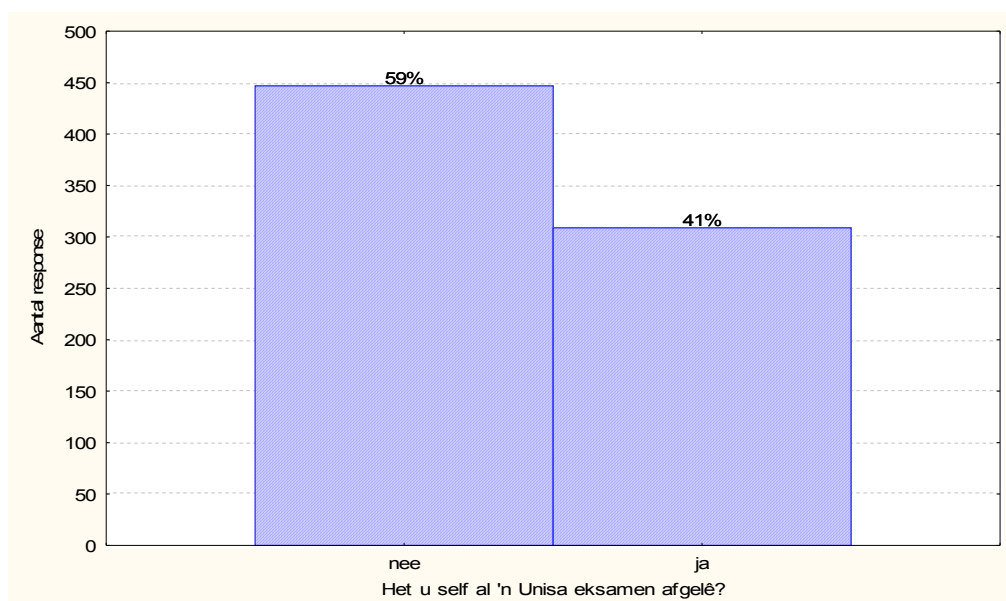
Die ouer se betrokkenheid by die leerder se oefenskedule word ook weerspieël in die volgende tabel:

Figuur 14: Ouers se kontrolering van leerders se klavier-oefenskedule



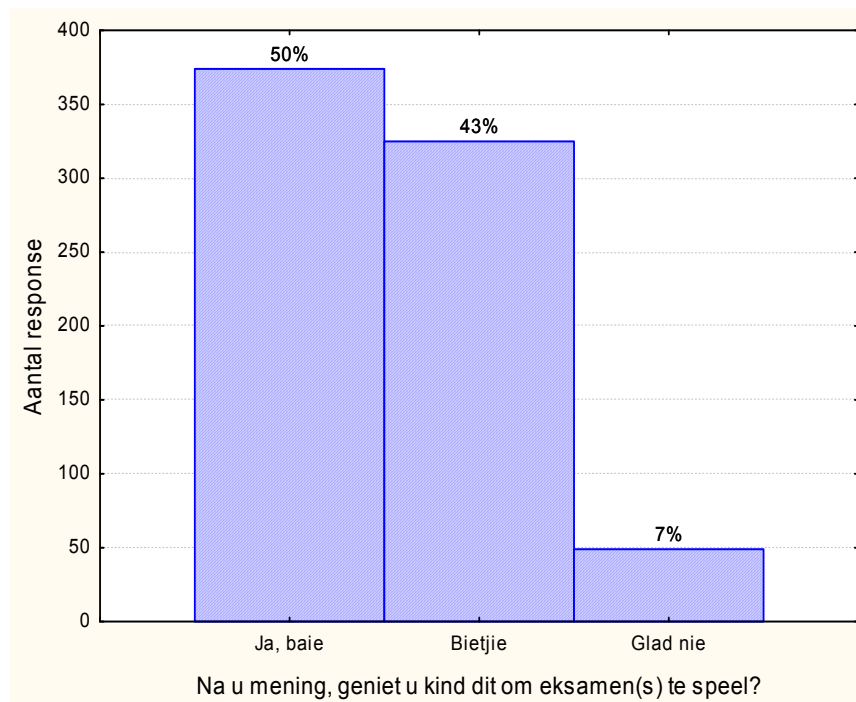
43% van ouers kontroleer baie die leerder se skedule teenoor 42% wat soms en slegs 15% wat nooit die leerder se oefenskedule volg nie. Soos gesien kan word uit bostaande grafiek, speel ouers 'n aktiewe rol in die kind se musiekopleiding.

Figuur 15: Unisa-eksamens deur ouers afgelê



Figuur 15 wys dat 41% van ouers self Unisa-eksamens voltooi het. 'n Vergelyking is tussen Figuur 14 en Figuur 15 getref en daar is bepaal dat die ouers wat wel Unisa-eksamens voltooi het meer geneig is om die leerder se oefenskedule te kontroleer. Dis dus waarskynlik dat ouers wat self eksamens afgelê het, hul kinders aanmoedig om dieselfde te doen.

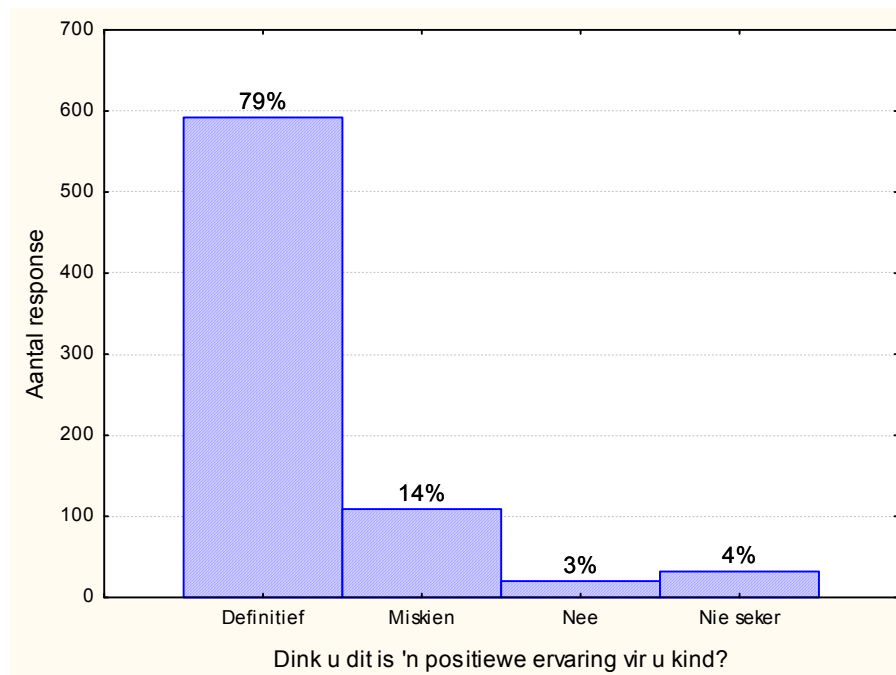
Figuur 16: Ouers se mening oor leerder se eksamenondervinding



50% van alle ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, is van mening dat hul kind dit baie geniet het om eksamen af te lê teenoor 43% wat meen die leerder het dit net 'n bietjie geniet en slegs 7% wat meen die leerder het dit glad nie geniet nie. Die navorser beveel aan dat ouers die voordele en nadele van eksamenaflegging heroorweeg. 50% van die ouers is bewus dat daar 'n moontlikheid is dat hul kind nie die eksamen geniet nie, maar 80% van ouers moedig steeds die kind aan om die eksamen af te lê. Aangesien so baie ouers groot waarde aan eksamenaflegging heg, oorheers dit die kind se behoeftes en voorkeure. Dit dra by tot die konstante daling in getalle. Leerders met vol programme tydens skool en na-ure wil nie nog ekstra druk

ervaar om eksamens af te lê nie. Die leerder behoort self inisiatief te neem in die keuse vir eksamenaflegging of nie, en nie geforseer word nie.

Figuur 17: Ouers se mening oor die invloed van eksamens op die leerder



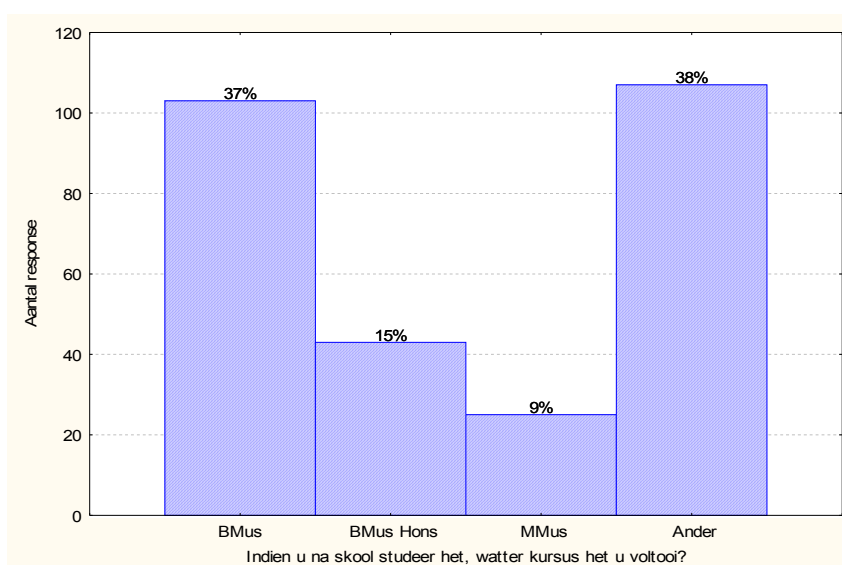
79% van alle ouers is van mening dat eksamenaflegging beslis 'n positiewe ervaring vir hul kind is. Drie algemene motiverings is hiervoor gegee: eerstens is dit vir die ouer 'n aanduiding dat sy kind vorder en is die sertifikaat wat die kind ontvang 'n bewys daarvan. Dit herbevestig dat vordering gekoppel word aan grade behaal tydens eksamenaflegging. Ouers wil deur middel van 'n sertifikaat gerusgestel word dat die kind vorder. Tweedens plaas ouers klem daarop dat indien die punte wat die kind behaal, goed is, dit as motivering dien om musiekstudies voort te sit en ook 'n manier van vergelyking tussen kandidate is. Weereens word geweldige klem op die punte wat die leerder behaal geplaas en verder misbruik deur dit as manier van vergelyking tussen kandidate te gebruik. Derdens leer die kind hoe om onder stresvolle situasies te funksioneer. Alhoewel hierdie stelling gegrond is, is dit egter 'n lewensles wat deur verskeie ander dissiplines aan die leerder geleer kan word en hoef die musiekervaring nie negatief te wees, bloot om 'n lewensles te leer nie.

Volgens data verkry uit die vraelyste aan onderwysers word daar aangetoon dat 13% van ouers baie druk op die leerder plaas om te presteer, 37% gereeld, 43% selde en 7% nooit druk uitoefen op die leerder nie. Hierdie statistiek dui daarop dat die helfte van ouers leerders blootstel aan druk om te presteer. 'n Ongesonde klem word op die uitslae geplaas wat die fokus van die proses wegneem.

4.2.2.3. Onderwysers van kandidate

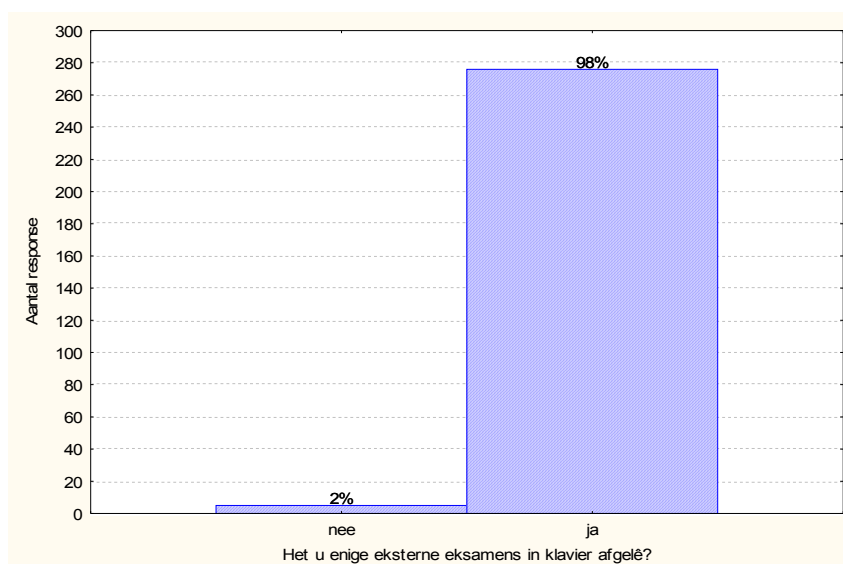
In hierdie afdeling word eerstens 'n profiel van opleiding wat die onderwysers ontvang het, geskets en deur grafieke voorgestel. Tweedens word die onderwysers se ervaring met eksterne eksamens asook watter beginnerboeke gebruik word tydens onderrig ondersoek en in grafiekvorm getoon. Derdens word ondersoek wat onderwysers se indruk van die Unisa-klaviereksamens en die belangrikheid daarvan binne die kind se musiekopvoeding is. Kritiese afleidings wat deur die navorser gemaak is, vergesel die grafieke. Inligting word bespreek na aanleiding van data ingewin deur die vraelys.

Figuur 18: Onderwyser se tersiêre opleiding



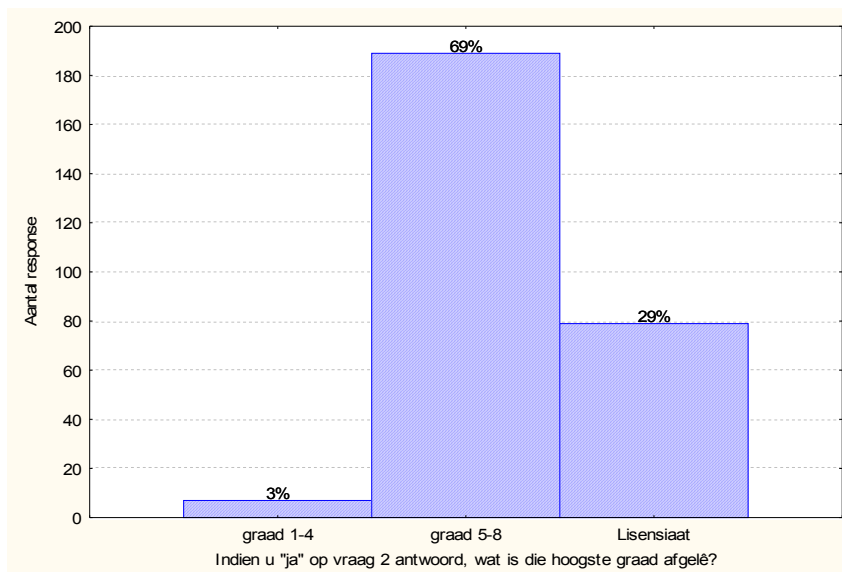
37% van alle klavieronderwysers het BMus gestudeer, 15% het 'n BMus Honneurs in musiek, slegs 9% het 'n MMus en die hoogste kolom toon dat 38% iets anders studeer het, in baie van die gevalle aan 'n Onderwyskollege. Hierdie statistiek gee groot aanleiding tot kommer. Dit dui aan dat 'n groot persentasie musiekonderwysers nie musiek studeer het nie, en dus nie oor die nodige vakdidaktiese- of repertorium-kennis besit nie. Figuur 19 gee dalk die rede waarom onderwysers oor die algemeen neig om leerders vir eksamens in te skryf, want as soveel onderwysers nie musiek studeer het nie, maar wel aan eksterne eksamens deelgeneem het, is dit moontlik al ervaring en kennis wat hulle oor musiek besit. Die leerder word bloot net in dieselfde sisteem geplaas waarmee die onderwyser bekend is en gemaklik voel.

Figuur 19: Aantal onderwysers wat eksterne eksamens afgelê het



Uit Figuur 19 blyk dat 98% van alle onderwysers wel eksterne eksamens afgelê het. Die volgende grafiek dui die grade wat onderwysers voltooi het:

Figuur 20: Graad behaal in eksterne klaviereksamens



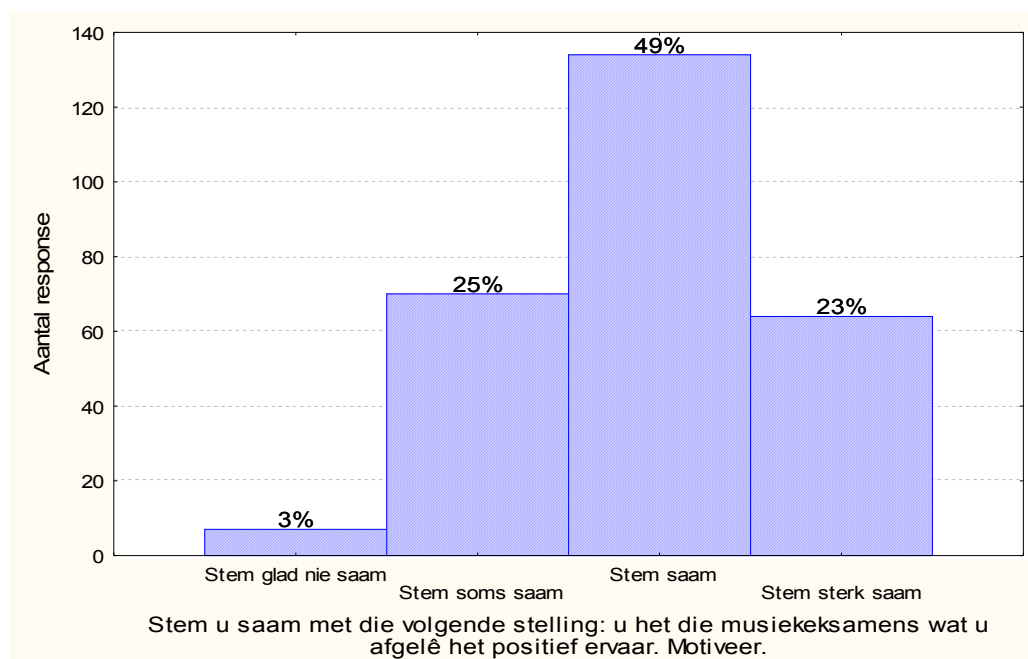
Grafiek 20 wys dat die meeste onderwysers (69%) grade tussen Graad 5 en Graad 8 behaal het; 29% het wel 'n Lisensiaat verwerf en slegs 3% het net Graad 1 tot Graad 4 voltooi. Alhoewel 38% van onderwysers geen tersiêre musiekopleiding ontvang het nie, is die opvoedkundige veronderstel om gerusgestel te word deur die feit dat 98% van alle onderwysers 'n eksterne musiekeksamen afgele het. Eerstens dui hierdie statistiek opsigself die moontlike invloed van eksterne eksamens op die persepsie binne die musiekopvoeding. Ouers en kandidate stel hul vertroue in die onderwyser bloot op die kennis wat die onderwyser opgedoen het deur eksterne eksamens af te lê, waar dit in die meeste gevalle slegs tussen Graad 5 en Graad 8 is. Dit kan wees dat aanvaar word dat, indien 'n individu grade in 'n Unisa-klaviereksamen behaal het, dit gelykstaande is aan 'n tersiêre graad in musiek. Hiermee suggereer die navorser nie dat onderwysers wat nie musiek studeer het minder goeie onderwysers is nie, maar binne enige spesialiseringsveld kan daar nie staatgemaak word op ondervinding wat ingesamel is deur slegs eksterne eksamens waarin 'n beperkte repertorium aangeleer is nie.

Volgens onderwysers se motiveringsantwoorde het hulle in baie gevalle nie die nodige repertorium- en vakdidaktiese kennis opgebou om self keuses te maak oor

watter werke (buiten die eksamensillabus) geskik is op verskillende tegniese vaardigheidsvlakke nie. Dus vergemaklik die eksamensillabus die proses van werke kies en hoef die onderwyser slegs daardie riglyne te volg.

Vir die meeste onderwysers was die eksamenervaring aangenaam, soos die onderstaande grafiek aandui:

Figuur 21: Onderwysers se ervaring van eksterne musiekeksamens

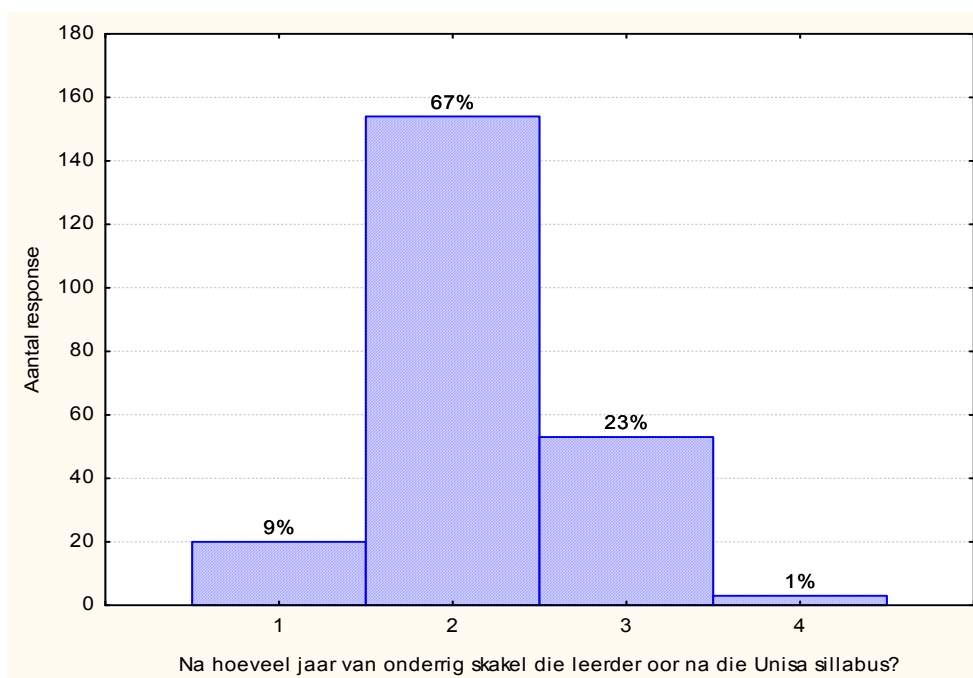


Alhoewel die meeste onderwysers (49%) die eksamens wat hulle afgelê het geniet het, en 23% dit baie geniet het, was baie dit eens dat die ervaring baie spanning veroorsaak het, hoofsaaklik as gevolg van twee faktore: eksaminatore wat onvriendelik was en tweedens onvoorbereidheid wat spruit uit 'n beperkte hoeveelheid tyd om deur die sillabus te werk. Laasgenoemde faktor is ook in hedendaagse voorbereiding tot eksamenaflëgging problematies. Alhoewel onderwysers die eksamen positief ervaar het, is die einddoel van eksamenaflëgging nie suksesvol indien die leerder nie voorbereid is nie. Dit gee aanleiding tot die gevolgtrekking dat leerders nie onderrig word om die werke te verstaan en tegniese

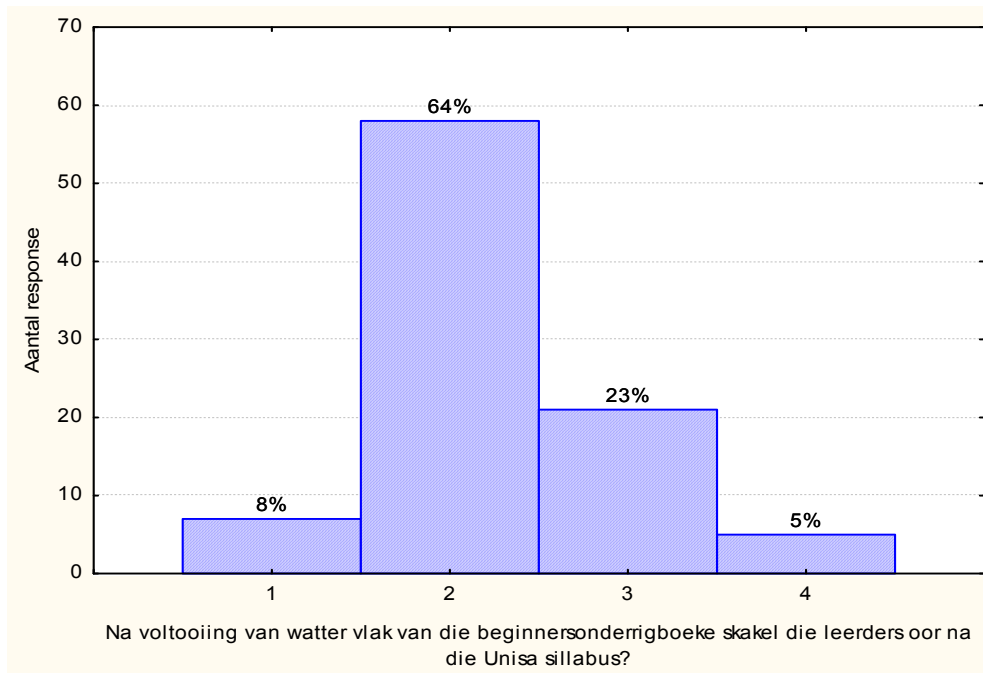
goed afgerond te wees nie en dus musikale vordering en verryking inboet ter wille van 'n Unisa-graad.

Ten opsigte van beginnermetodes en die oorskakeling vanaf hierdie metodes na Unisa se klaviereksamensillabus, was die volgende drie grafieke insiggewend.

Figuur 22: Oorskakeling na Unisa (aantal jare)



Figuur 23: Oorskakeling na Unisa (aantal vlakke van beginnersboek)

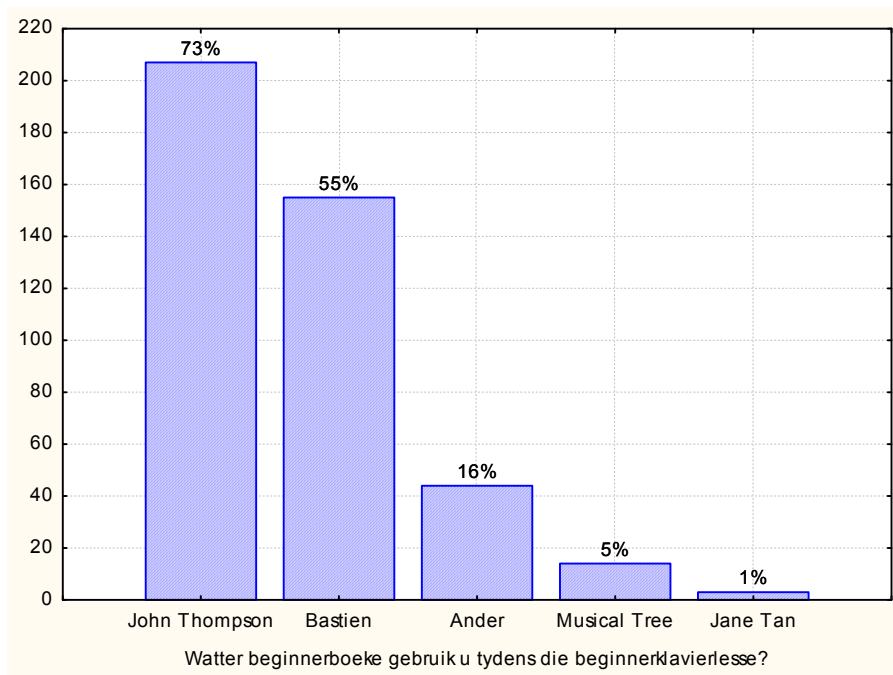


Soos uit bostaande grafieke blyk, skakel die meeste onderwysers oor na die Unisa-sillabus ná 2 jaar musiekonderrig (67%) of na voltooiing van slegs die tweede van die vyf vlakke van die meeste beginner-onderrigboeke (64%).

Soos bespreek in paragraaf 3.5.2, is daar 'n groot aantal beginnerstegnieke, vaardighede en terminologie wat nagelaat word as die leerder reeds na twee jaar of die tweede vlak oorskakel na die Unisa-sillabus. Buiten dat die leerders in genoemde beginsels afgeskeep word, is daar geen opvoedkundige waarde op hierdie stadium van die kind se klavierontwikkeling om eksamen af te lê of 'n eksamensillabus aan te leer nie.

Figuur 24: Verteenwoordiging van beginnermetodes

Hierdie grafiek se persentasies tel nie op na 100% nie, aangesien onderwysers meer as een opsie kon kies.



Soos getoon in Figuur 22 en Figuur 23, skakel 67% van onderwysers na twee jaar van beginnerboeke, en 64% na slegs voltooiing van die tweede vlak van die beginnerboek (wat meesal uit vyf vlakke bestaan) oor na die eksamensillabus. As in ag geneem word dat 73% van onderwysers die John Thompson-metode volg, 55% die Bastien metode, 16% ander metodes en onderskeidelik 5% en minder die *Musical Tree* en Jane Tan, is daar twee aspekte wat aangespreek moet word. Eerstens gebruik die meeste onderwysers verouderde onderrigmateriaal – John Thompson, wat die gewildste onder onderwysers is, is feitlik honderd jaar oud²⁴. Henn (2003:68) gee drie moontlike redes hiervoor: “Hierdie feit kan beteken dat die klavieronderwysers óf nie bewus is van meer onlangse publikasies nie, of nie bereid is om hulle materiaal aan te pas en te vernuwe nie, óf dat daar nie genoeg nuwe en toepaslike Suid-Afrikaanse en/of ander publikasies bestaan nie.” Tweedens maak slegs 16% van onderwysers gebruik van alternatiewe onderrigmetodes. Gevolglik word aspekte wat deur die musiekopvoedkundige filosofieë as kardinaal in die

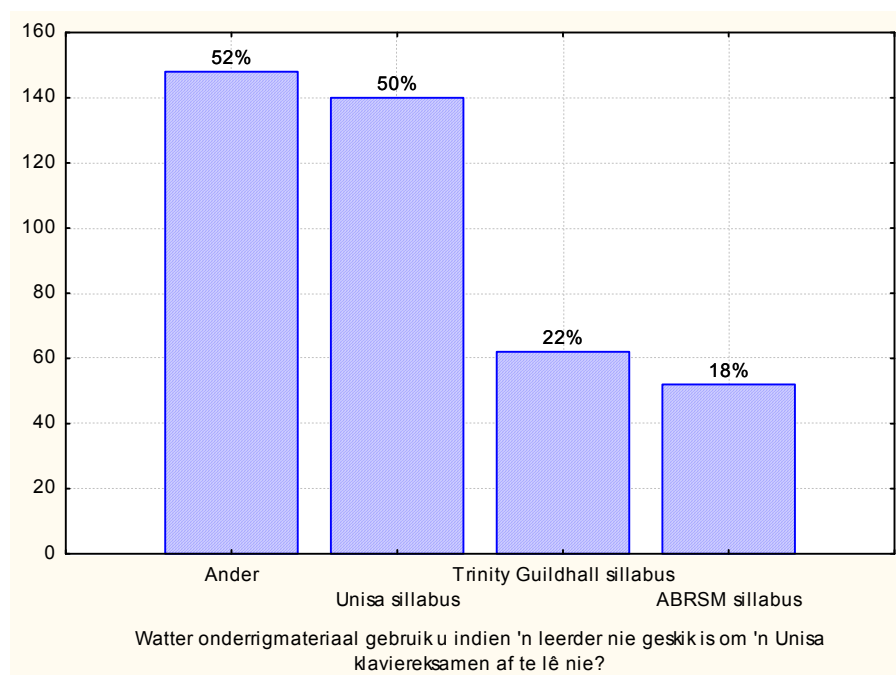
²⁴ John Thompson hersien slegs illustrasies met nuwe uitgawes, en nie die inhoud en onderrigmetodes nie.

opvoeding beskou word, moontlik afgeskeep en word die leerder dus nie holisties onderrig nie.

Die beperkte tyd (twee jaar) wat as inleidende fase vir die beginner tot die Unisa-sillabus dien, stel uitdagings aan die leerder. In hierdie tydperk word die tegniese basis gelê voordat die leerder in 'n sisteem geplaas word waar meestal vier werke per jaar van 'n baie hoë standaard aangeleer moet word. Saam met die tekortkominge wat spruit uit verouderde onderrigmateriaal en die oorskakeling vanaf beginnerboeke na eksterne eksamens, nog voordat die beginnerreeks in geheel behandel is, het die leerder nie die nodige vaardighede om die standaard wat die Unisa-klaviersillabus vereis, te bemeester nie. Aangesien onderwysers tydsbeperking as 'n probleem vir deeglike voorbereiding voorhou, is die navorser van mening dat leerders bloot net nie genoeg tyd gegee word om die nodige vaardighede op te doen nie.

Figuur 25: Repertorium vir leerders wat nie eksterne klaviereksamens aflê nie

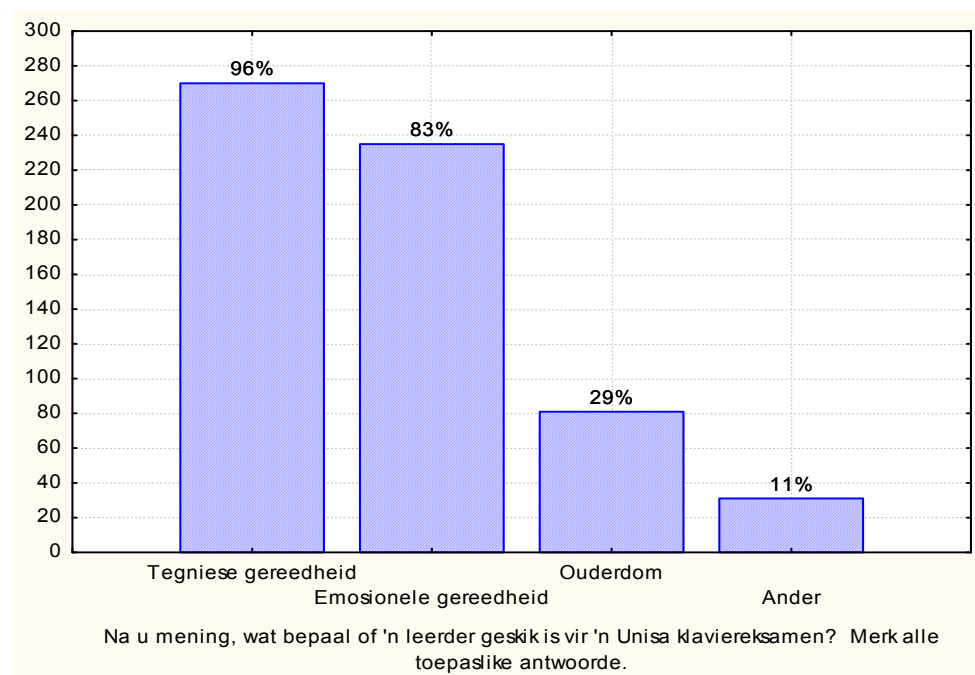
Hierdie grafiek se persentasies tel nie op na 100% nie, aangesien onderwysers meer as een opsie kon kies.



Figuur 25 dui aan dat onderwysers in baie gevalle steeds die eksterne klaviereksamen-sillabus volg vir repertorium vir leerders wat nie eksterne eksamens aflê nie. Die Unisa-klaviereksamensillabus word die sterkste verteenwoordig onder die eksterne eksamenliggame (50%). Onderwysers se algemene afhanklikheid van die eksamen-sillabus spruit moontlik uit onkunde oor geskikte repertorium vir verskillende tegniese vlakke van die leerder se ontwikkeling. Die sillabus vereenvoudig die proses van repertorium en geskikte tegniese oefeninge te kies. Aangesien 'n groot aantal musiekonderwysers nie musiek op 'n gevorderde vlak studeer het nie, het hulle bykans geen vakdidaktiese onderrig ontvang om hierdie aspek van musiekopvoeding te bemeester nie.

Vir die identifikasie van kandidate onder musiekleerders wat moontlik geskik vir eksterne eksamens kon wees, het die onderwysers die volgende eienskappe uitgelig wat die leerder geskik maak vir eksamenaflëgging:

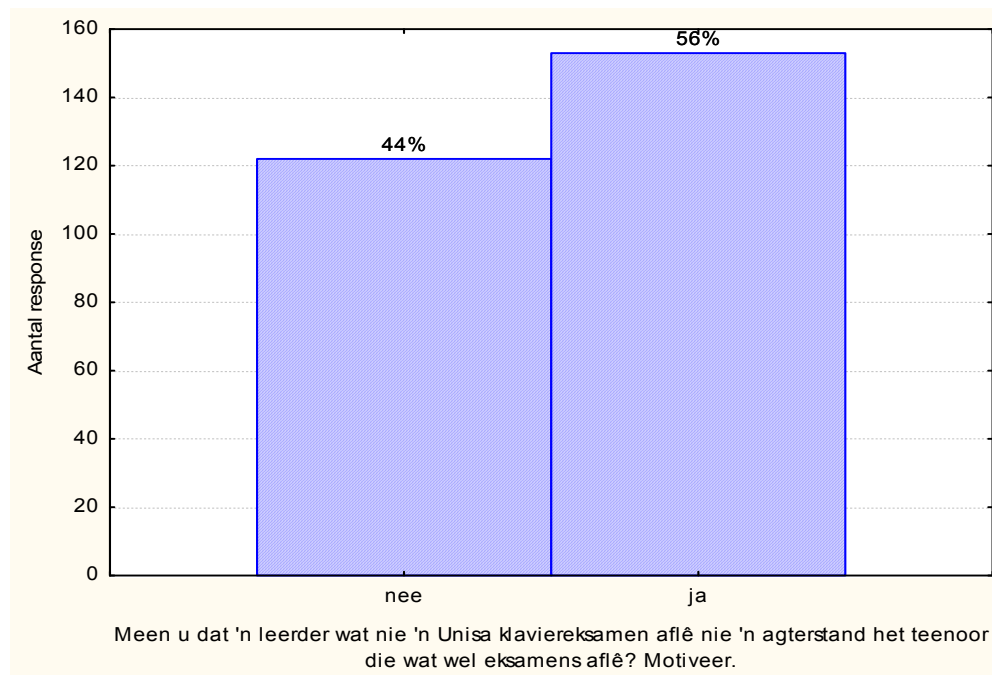
Figuur 26: Eienskappe van 'n eksterne eksamen kandidaat



Onderwysers koppel eksamengereedheid dus hoofsaaklik aan tegniese gereedheid (96%), tweedens aan emosionele gereedheid (83%), derdens aan die leerder se ouderdom (29%) en laastens aan ander faktore (11%). Laasgenoemde faktore is deur die onderwysers uitgelig as: finansiële omstandighede van die leerder, gewilligheid om deel te neem aan eksterne eksamens asook die leerder se vermoë om onder druk te kan speel. Alhoewel tegniese gereedheid as die belangrikste aspek van eksamengereedheid beskou word, is dit teenstrydig met motiveringsantwoorde onder Figuur 5, waarvolgens onderwysers eksamenliggame wat tegnies minder van die leerder vereis, verkies. Aangesien die leerder meer tyd het om aan die aanleer van net die voorgeskrewe werke te spandeer, kan dit bemeester word sonder dat die leerder die nodige tegniese vaardighede hoef aan te leer wat saam met volledige basis van toonlere geskied. Dit kan moontlik daartoe lei dat die leerder wat tegnies nie vaardig is nie, wel die graad behaal.

Onderstaande figuur dui aan dat 56% van onderwysers dit eens is dat leerders wat nie eksterne eksamens voltooi nie, 'n agterstand het teenoor dié wat wel die eksamen aflê. Alhoewel die navorser nie te kenne wil gee dat leerders nie kan baat uit eksamenaflegging nie, kan die toepassing van so 'n sisteem binne die opvoedkunde 'n negatiewe uitwerking hê indien dit nie tydens onderrig korrek gebruik word nie. Onderwysers moet aangemoedig word om leerders nie as minderwaardige musikante te klassifiseer bloot omdat hulle nie die behoefte toon om eksterne eksamens af te lê nie. Beide onderwyser en leerder moet self kort- en langtermyn doelwitte stel om gemotiveerd te bly en die leerder se tegniese vaardighede uit te daag.

Figuur 27: Agterstand van leerders wat nie eksterne eksamens voltooi nie



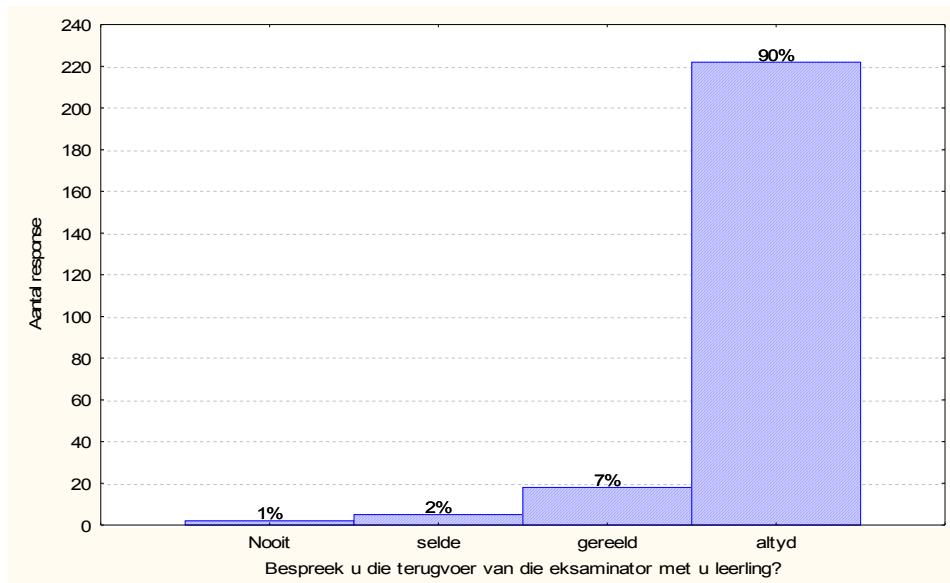
44% van onderwysers is van mening dat die leerder nie 'n agterstand het indien hy nie eksterne eksamens aflê nie en 56% van die onderwysers is van mening dat daar wel 'n agterstand is. Die mees algemene motiverings vir die agterstand was dat die leerder nie so vinnig vorder nie, nie talentvol genoeg is nie, nie gefokus is op 'n perfekte voordrag van sy program nie, die gevoel van prestasie ontbeer en nie gefokus is op die doel nie (wat in dié geval die voltooiing van 'n graad is). Eerstens hoef leerders nie te vorder volgens 'n vasgestelde sisteem nie. Musiekonderwysers onderrig verskillende leerders met uiteenlopende behoeftes. Dit is deel van die onderwyser se onderrig om te verseker dat elke leerder tot sy volle potensiaal ontwikkel word, en die nodige metodes gebruik om elke individu tot op daardie vlak te bring. Tweedens moet weg beweeg word van die konsep dat die aflegging van 'n graad slegs gekoppel word aan prestasie-gedrewe onderrig. Dit kweek die idee dat slegs leerlinge wat eksamen aflê volwaardige musikante is, waar die teendeel net soveel en meer moontlikhede inhou. Die leerder word nie beperk wat repertorium betref nie, en word nie gedwing om binne 'n bepaalde tyd werke aan te leer nie, met die gevolg dat tegniese vaardighede vasgelê word. Hiermee gee die navorser nie te kenne dat die aflegging van eksterne eksamens nie 'n goeie doel dien binne die

musiekopvoeding nie, maar om dit opsigself die doel van musiekonderrig te maak, beperk die leerder tot 'n opeenvolging van een graad na die volgende.

Talle onderwysers is van mening dat Unisa-klaviereksamens die leerders voorberei vir verdere tersiêre musiekonderrig, en sien dit as hul plig om die leerder so goed moontlik daarvoor voor te berei deur middel van eksterne eksamens. Dit is wel die geval dat die aflegging van eksamens 'n goeie inlywing tot verdere tersiêre musiekonderrig en die uitvoeringspraktyk is. Statistieke toon egter dat 41% van leerders nie musiek na skool wil studeer nie en slegs 20% definitief wil. Op grond hiervan blyk dit onregverdig te wees teenoor die meerderheid dat onderrig geskied met die doel op verdere studies, en nie gefokus word op wat elke individu wil bereik met sy musiekonderrig nie. Wat verder noemenswaardig is, is dat 36% van alle kandidate wel musiekeksamens in die skool self aflê, en dus eerstens 'n objektiewe verslag oor die uitvoering kry en tweedens blootgestel word aan die eksamenomgewing.

Soos gesien kan word in Figuur 28 is dit duidelik dat onderwysers groot waarde aan die terugvoering van die eksaminator heg, aangesien 90% van onderwysers altyd die terugvoer met hul leerders bespreek.

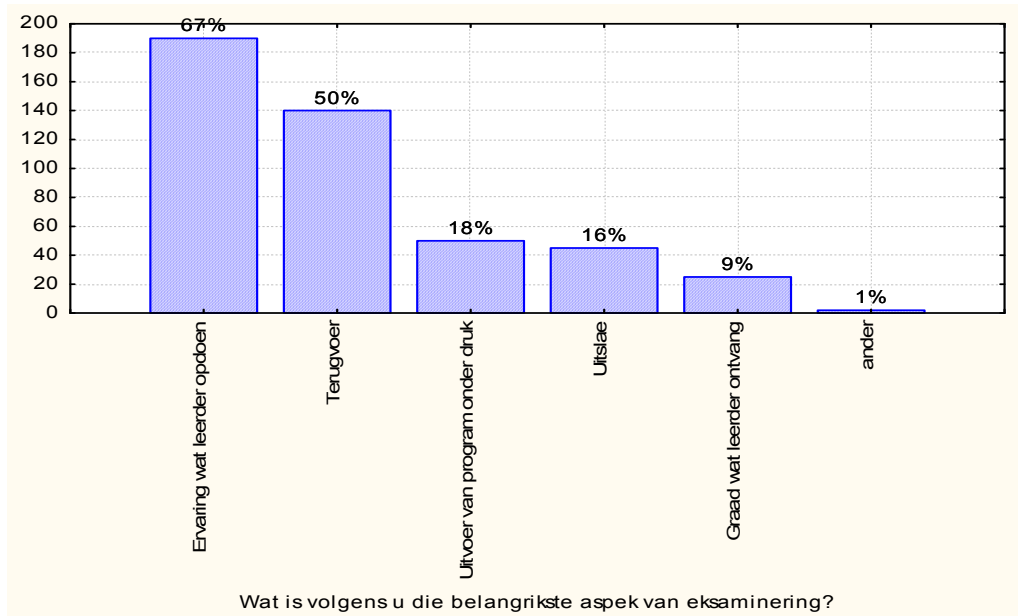
Figuur 28: Bespreking van eksamenterugvoer



Die terugvoer wat die leerder ontvang blyk die tweede belangrikste aspek van eksamenaflegging vir die onderwyser te wees, soos gesien kan word in Figuur 29. Die belangrikste aspek is egter die ervaring wat die leerder opdoen (67%).

Figuur 29: Belangrikste aspekte van eksamen-aflegging

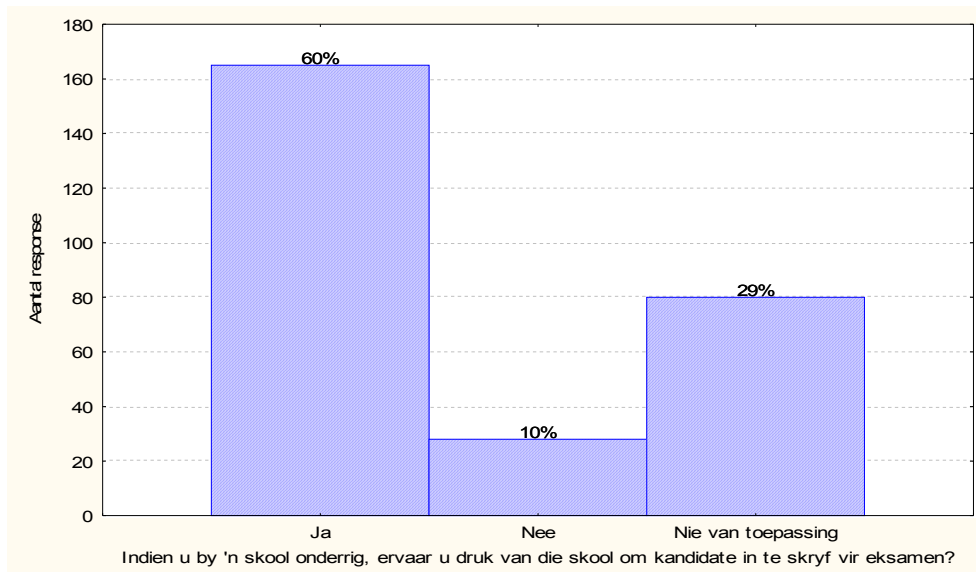
Hierdie grafiek se persentasies tel nie op na 100% nie, aangesien onderwysers meer as een opsie kon kies.



Onderwysers (96%) is van mening dat tegniese gereedheid 'n aanduiding is of die leerder geskik is om Unisa-klaviereksamens af te lê en tog word tegniese gereedheid vir ook alternatiewe werke nie nagestreef nie. Op sigself dui dit aan dat, hoewel onderwysers dit as uiters belangrik beskou dat die leerder tegnies gereed moet wees, dit nie altyd omvattend genoeg in die praktyk toegepas word nie.

Dit blyk dat onderwysers (60%) druk van skole ervaar om leerders vir eksamen in te skryf. Volgens terugvoer wat ontvang is, heg die skool groot waarde daaraan, omdat dit die musiekopvoeding van die skool en die musiekdepartement se bevoegdheid bemark. Dit blyk dat druk nie net deur die onderwyser en ouer op die leerder geplaas word om aan eksamens deel te neem nie, maar dat skole dit graag gebruik om voortnemende skoliere te lok. Figuur 30 dui die persentasies aan:

Figuur 30: Druk vanaf skool om leerders vir eksamens in te skryf



4.3. Vraelyste aan huidige klavierstudente

Data is ingesamel vanaf 15 Junie 2010 tot 31 Augustus 2010 deur vraelyste aan dertien Musiekdepartemente by universiteite regoor Suid-Afrika te stuur, te wete Stellenbosch Universiteit, Noordwes-Universiteit, Universiteit van Pretoria, Unisa, WITS, Universiteit van KwaZulu-Natal, Rhodes Universiteit, Nelson Mandela Metropolitan Universiteit, Universiteit van die Vrystaat, Suid-Afrikaanse Kollege van Musiek, Tshwane Universiteit van Tegnologie, Universiteit van Venda en die Universiteit van Fort Hare. Deelnemers aan die Stellenbosch Internasionale Kamermusiekfees en Stellenbosch Klaviersimposium en persone van die MIAGI-lys is ook genader om hierdie vraelys te voltooi.

Twee aspekte word deur hierdie vraelys bepaal: eerstens die deelnemer se sosiale agtergrond en musiekopleiding wat studies voorafgegaan het, en tweedens die deelnemer se indruk oor eksterne eksamens en hul mening omtrent die relevansie van eksterne musiekeksamens in die huidige Suid-Afrikaanse konteks. Aangesien hierdie studie spesifiek fokus op die klavier as onderrig-instrument, is die vraelyste slegs onder klavierstudente versprei.

4.3.1. Metodologie

Die vraelys is uitgestuur deur gebruik te maak van die Stellenbosch Universiteit se aanlyn vraelys-program (www.surveys.sun.ac.za). Hierdie program stuur slegs uitnodigings aan die persone wie se e-pos adresse deur die navorser op die sisteem gelaai is. Die positiewe sy hiervan is dat data direk deur die program verwerk kan word wat betref die aantal persone wat die vraelys ontvang het, hoeveel persone dit ingevul het en ander statistiese verwerkinge. Dit was egter 'n probleem dat nie alle Musiekdepartemente by magte was om hul studente se e-pos adresse te verskaf nie. Slegs drie van die dertien departemente, naamlik Noordwes-Universiteit, Stellenbosch Universiteit en Universiteit van die Vrystaat, kon alle studente se e-pos adresse verskaf. Universiteit van Pretoria, WITS en Nelson Mandela Metropolitan Universiteit het aangebied om self die internet-skakel onder hul klavierstudente te versprei. Die ander Musiekdepartemente het geen terugvoer gegee op die navorser se versoek om e-pos adresse nie, maar die skakel is steeds na die departemente gestuur, met die versoek dat dit onder hul klavierstudente versprei sal word. Om die studie verder uit te brei en meer studente by die vraelys-opname te betrek, is deelnemers aan die MIAGI-lys, Klaviersimposium 2009 en Internasionale Kamermusiekfees 2010 se e-pos adresse ook van Professor Nina Schumann verkry.

'n Opsomming van die aantal vraelyste wat deur die navorser uitgestuur is, word deur die volgende tabel voorgestel. Let wel dat hierdie tabel slegs die instansies verteenwoordig waarvan die studente se e-pos adresse beskikbaar gestel is en dus op die aanlyn-program verskyn het. Slegs die totale aantal response wat ontvang is, word deur die program verskaf, en daar kan dus nie bepaal word hoeveel terugvoervan elke instansie afsonderlik verkry is nie.

Figuur 31: Aantal vraelyste aan studente uitgestuur

Musiekdepartement	Aantal vraelyste uitgestuur
Universiteit van Stellenbosch	129
Kamermusiekfees deelnemers	179
Klaviersimposium deelnemers	53
Universiteit van die Vrystaat	49
Noordwes-Universiteit	97
MIAGI (Music Is A Great Investment) lys	94

Totaal: 601

Aangesien data vertroulik hanteer word, word geen instansie of Universiteit by name genoem tydens die statistiese aanbieding en ontleding nie, maar daar word slegs na provinsies as geheel verwys.

4.3.2. Statistiese aanbieding van data

In hierdie afdeling word eerstens 'n profiel geskets van die deursnee student wat deelgeneem het aan die studie, om as agtergrond te dien. Hierdie data word in 'n tabel weergegee, maar verskyn in grafiekvorm in Addendum 6.4 vir verdere verwysing. Tweedens word die leerders se musiekopvoeding op skool op grafieke gewys. Derdens word spesifiek gekyk na die menings en persepsies van die klavierstudente rakende die eksterne musiekeksamens en hul ervaring met hierdie sisteem.

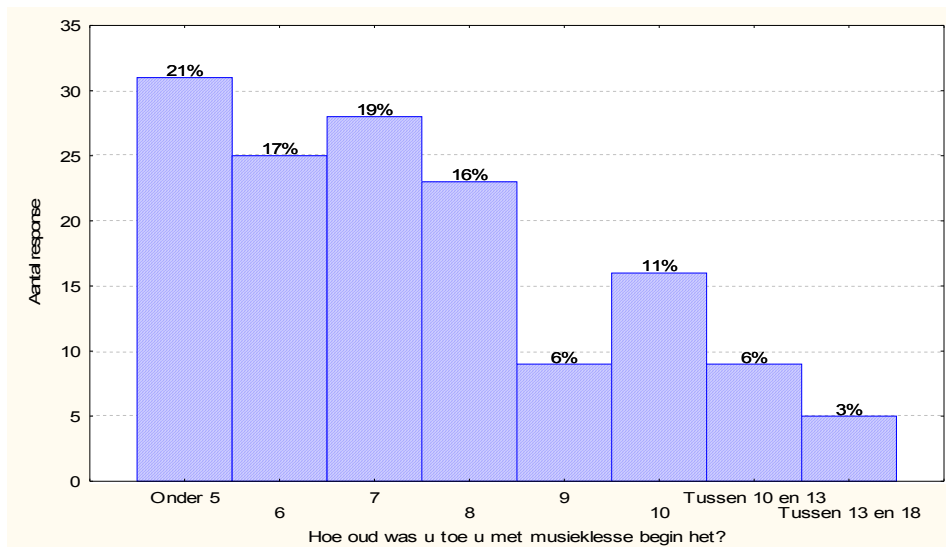
Onderstaande tabel word gerangskik vanaf die meeste tot die minste hoeveelhede per afdeling.

Figuur 32: Tersiere musiekstudente se taal, ras, provinsie, ouderdom, huidige jaar van studie en ouers se gesamentlike inkomste per maand

Taal	Afrikaans (56%)	Engels (42%)	Setswana (1%)	IsiXhosa (1%)	Sesotho (1%)	Sepedi (0%)	IsiNdebele (0%)	IsiZulu (0%)
Ras	Blank (81%)	Bruin (13%)	Swart (3%)	Asiër (3%)				
Provinsie	Wes-Kaap (53%)	Gauteng (22%)	Vrystaat (8%)	Oos-Kaap (7%)	Noord-Kaap (5%)	KwaZulu-Natal (3%)	Noord Wes (1%)	Mpumalanga (0%)
Ouderdom	18 – 21 (55%)	22 – 25 (28%)	26 – 30 (11%)	Ouer as 35 (6%)	31 – 35 (1%)			
Huidige jaar van studie	Voorgraads (62%)	Ander (17%)	Meesters (12%)	Honneurs (8%)	Doktoraal (2%)			
Ouers se gesamentlike inkomste per maand	Bo R35 000 (35%)	R20 000 – R35 000 (22%)	R10 000 – R20 000 (29%)	R5 000 – R10 000 (10%)	Onder R5 000 (5%)			

Uit hierdie tabel kan afgelei word dat die grootste aantal kandidate wat aan die studie deelgeneem het Afrikaans, blank, tussen die ouderdom van 18 en 21, voorgraads, afkomstig vanaf die Wes-Kaap is en wie se ouers gesamentlik meer as R10 000 'n maand verdien. Aangesien die Wes-Kaap 53% van die response uitmaak, sal gevolgtrekkings hoofsaaklik gebaseer wees op die Wes-Kaapse terugvoer.

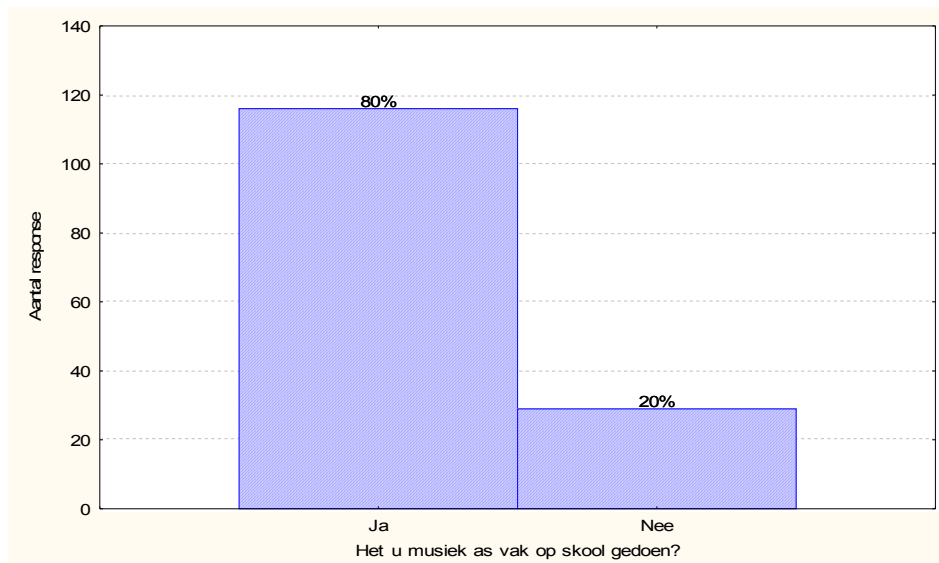
Figuur 33: Ouderdom van eerste klavierles



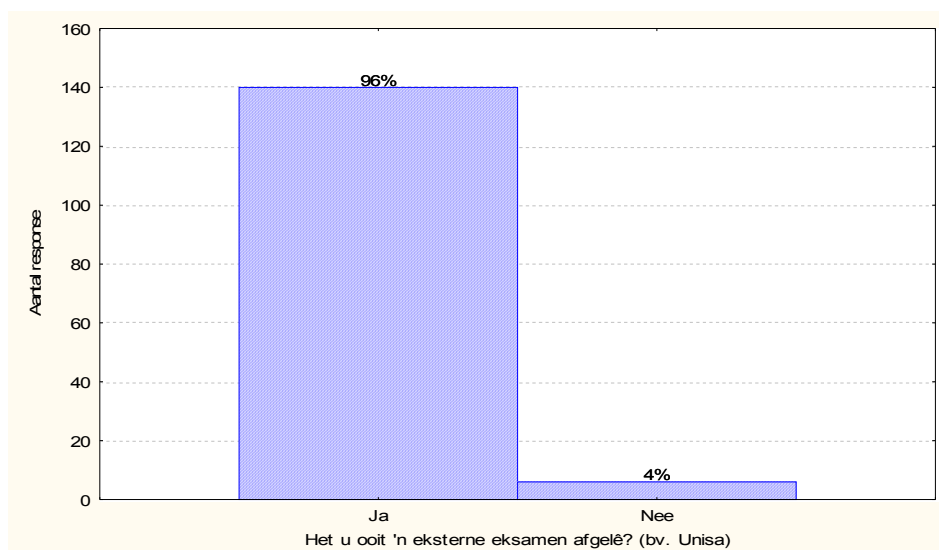
Wat musiekopvoeding onder musiekleerders betref, het die hoogste persentasie kandidate (21%) voor die ouderdom van 5 begin met klavierlesse. 19% het op die ouderdom van 7, 17% op die ouderdom van 6, 16% op die ouderdom van 8, 11% op die ouderdom van 10, 6% op die ouderdom van 9 tot 13 en laastens, het 3% tussen die ouderdom van 13 en 18 met klavierlesse begin. Net meer as die helfte het voor hulle 8 jaar oud was met klavierlesse begin.

Op die onderstaande grafiek word gesien dat 80% van alle kandidate musiek as vak op skool geneem het.

Figuur 34: Musiek as vak op skool



Figuur 35: Aflegging van eksterne eksamens

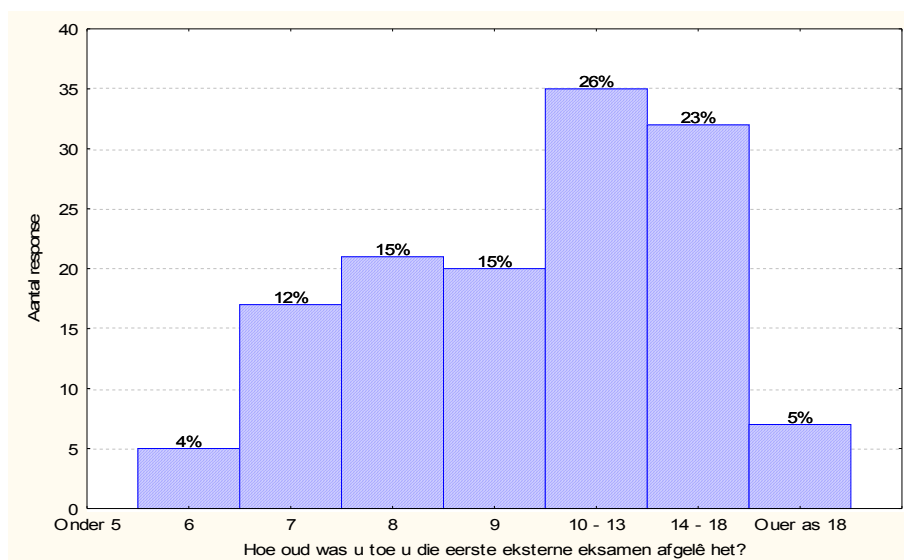


96% van alle musiekstudente wat aan hierdie studie deelgeneem het, spesifiseer dat hulle wel eksterne eksamens voltooi het. Motiveringsantwoorde verwys meestal na drie spesifieke redes waarom studente ingeskryf het hiervoor: eerstens was dit die norm om in te skryf vir eksamens; tweedens het groepsdruk onder klavierstudente gelei tot die leerder se gewilligheid om deel te neem en derdens word leerders baie deur hul onderwysers aangemoedig om in te skryf vir eksterne eksamens as manier

om addisionele kennis op te doen; en, vir 'n leerder wat musiek as vak in Graad 12 neem, word 'n eksterne, objektiewe en opgeleide eksaminator vir die skooleksamen gekry om die leerder se spel op 'n onpartydige wyse te assesseer.

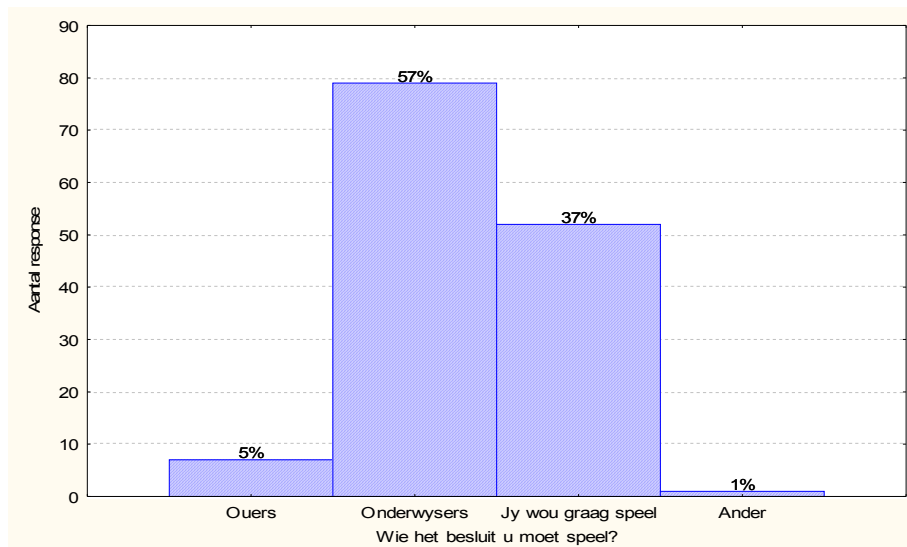
Op onderstaande grafiek word inligting gegee oor op watter ouderdom leerders aan eksterne eksamens deelgeneem het.

Figuur 36: Ouderdom van eerste eksamen-aflegging



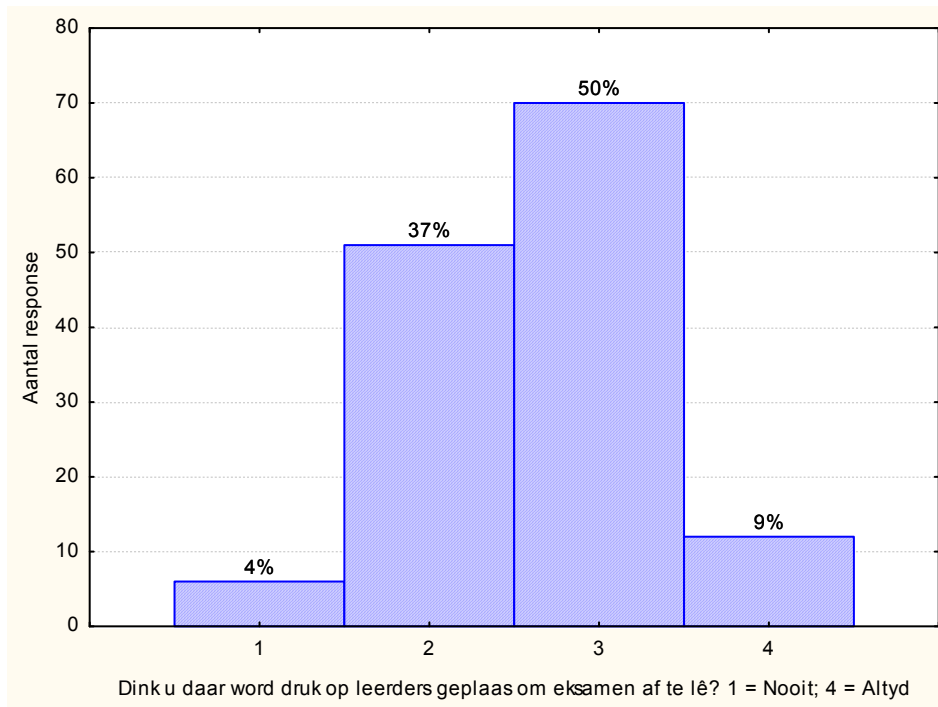
Uit bostaande grafiek kan afgelei word dat die meeste klavierstudente (72%) hul eerste eksamenervaring voor die ouderdom van 13 gehad het. In die onderstaande grafiek word aangedui wie meestal die student ingeskryf het vir eksterne eksamens.

Figuur 37: Persoon verantwoordelik vir eksameninskrywing



Slegs 5% van studente se ouers het besluit hulle moet eksterne eksamens speel, teenoor 37% leerders wat graag wou inskryf en 57% wie se onderwysers besluit het om hom vir die eksamens in te skryf. Hierdie statistiek dui aan dat onderwysers die grootste invloed uitoefen op die leerder se besluit om eksamen af te lê. Na aanleiding van hierdie vraag is 'n volgende vraag gestel waarin die student moes spesifiseer of hy dink daar word druk op leerders geplaas om eksamens af te lê. Die onderstaande grafiek gee die persentasies weer.

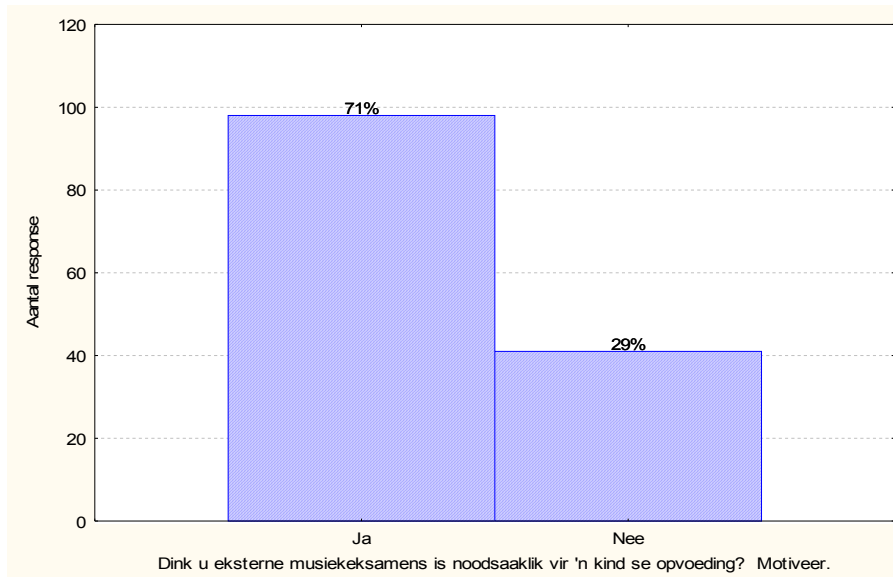
Figuur 38: Persentasie druk op leerders om eksamen af te lê



Die Likert-skaal vanaf 1 tot 4 is hier gebruik. Die getal 1 verteenwoordig die opsie dat daar nooit druk op kinders geplaas word om eksamen af te lê nie. Soos die getalle vorder na 2 en 3 verhoog die waarskynlikheid tot met 4 wat verteenwoordig dat daar altyd druk op kinders geplaas word om eksamen af te lê. Soos uit die tabel afgelei kan word, dink slegs 4% dat daar geen druk op kinders geplaas word nie. 50% van deelnemers glo dat daar die meeste kere druk uitgeoefen word.

Daar moet egter vasgestel word of die student wat al deelgeneem het aan eksterne eksamens (98%) van mening is dat dit 'n noodsaaklikheid binne musiekopvoeding is. Hierdeur kan bepaal word of die druk wat op leerders geplaas word om eksamen af te lê, 'n goeie doel dien.

Figuur 39: Die noodsaaklikheid van eksterne eksamens vir musiekopvoeding



Insiggewende terugvoer is ontvang deur die motiveringsantwoorde wat by die grafiek aansluit. Antwoorde het duidelik twee opponerende standpunte uitgelig waarvoor geldige argumente van beide kante aangevoer is. Hierdie standpunte word teen mekaar opgeweeg om die redenasies uiteen te sit. Dit word in tabelvorm weergegee.

Figuur 40: Motiverings vir en teen eksamenaflegging

VIR EKSTERNE EKSAMENS	TEEN EKSTERNE EKSAMENS
Eksamens dwing leerders om te oefen vir klavierlesse.	<ul style="list-style-type: none"> • Indien 'n leerder werklik 'n instrument wil speel, sal hy selfgemotiveerd wees om te oefen sonder om eksamenaflegging as motivering te gebruik. • Veral onder jonger leerders haal eksamen die pret uit musiek. • Die student moet selfgemotiveerd wees om eksterne eksamens af te lê, anders het die geforseerde sisteem 'n

	negatiewe uitwerking op die leerder se musiekervaring.
Eksamen is 'n objektiewe maatstaf van die leerder se musikale vlak.	<ul style="list-style-type: none"> • Alle eksaminatore is nie opgelei in die instrument wat hy eksamineer nie. • Eksaminering is een manier van assessering en kan gebruik word om uitvoervaardighede asook selfvertroue te ontwikkel. Tog moet die onderwyser eksterne eksamens slegs gebruik as 'n hulpmiddel tot assessering wat deel vorm van musiek as geheel.
Eksamen stel 'n langtermyn doel vir die leerder om na te werk.	<ul style="list-style-type: none"> • Eksterne eksamens is 'n goeie doelwit, maar skep die potensiaal dat 'n leerder slegs van een graad na die volgende aanbeweeg, sonder om die essensie van musiek aan te leer en weer te gee.
Eksamens skep 'n gestruktureerde omgewing met 'n duidelike uiteensetting van wat die uitkomst is.	<ul style="list-style-type: none"> • Die leerder moet nie gedwing word om 'n sisteem te volg wat die aanleer van beperkte repertorium tot gevolg het nie, maar self die tempo van onderrig bepaal. • Musiekeksamens, veral Unisa s'n, het 'n kritiese benadering wat nie die leerders se liefde vir musiek aanmoedig nie.
Eksamens kweek 'n goeie standaard waar 'n afgeronde musikant opgelewer word.	Musiekfeeste of meesterklasse kan ook as aansporing dien om tyd aan musiek te bestee sonder die kompeterende element.
Die leerder word beloon en is trots op die	Eksterne eksamens is nie 'n

prestasie en die graad wat afgelê is, bied hom 'n kwalifikasie in musiek.	noodsaaklikheid nie, maar eerder 'n geleentheid. Die kind leer nie noodwendig meer uit 'n eksamenervaring as wat hy sou deur slegs les te neem nie. Die leerder se vordering is afhanklik van die onderwyser se benadering tot onderrig.
Dit gee die leerder geleentheid om op te tree voor 'n vreemde persoon en so sy vaardighede as uitvoerder te toets.	Enige vorm van publieke optrede kan genoegsaam dien as doelwit en hoef nie noodwendig 'n eksamen te wees nie.
Eksamens motiveer leerders om musiek ernstig op te neem.	Eksterne eksamens is baie duur en baie huishoudings kan dit nie bekostig nie. Talle male word neergekyk op leerders wat nie die eksamen aflê nie.
Eksamen dra by tot 'n goeie afgeronde tegniek.	Verskeie kandidate word slegs afgerig deur die onderwyser. Alhoewel die eindproduk meestal indrukwekkend is, is die leerder nie in staat om ander werke te kan speel nie.
Dit berei leerders voor vir hul skooleksamen.	Indien die leerder wel geleentheid by die skool het om eksamen af te lê, behoort dit nie nodig te wees om verdere druk op hom te plaas om ook aan eksterne eksamens deel te neem nie.
Eksamens bou die leerder se selfvertroue op.	Indien eksamens op die leerder afgeforseer word, kan dit 'n negatiewe ervaring word wat selfvertroue as musikant skade doen.
Dit is belangrik om jouself met ander musikante te vergelyk om sodoende jou waarde as musikant te kan bepaal.	Weens verskeie faktore soos spanning, druk om te presteer en vreemde omgewing waarin eksamens plaasvind, is eksamens nie 'n ware assessering van die kind se vaardigheid nie.

In sommige gevalle is beide die positiewe en negatiewe aspekte van die eksterne eksamen uiteengesit. Hierdie kommentaar word direk aangehaal:

It is one avenue of assessment and it can be utilised as a tool in achieving a short-term goal: developing performance skills, developing performance confidence and preparation techniques. However, the educator must not use external examinations as the only means of assessment and pressurise the student to do it. It must form part of the musical learning experience as a whole; it should compliment the level and personality of the individual. The student needs to be intrinsically motivated to do external examinations otherwise it might feel like a dreaded experience and the student may experience unnecessary levels of anxiety and stress that may influence the performance negatively.

Some children thrive on exams, others should be stimulated by the teacher and music lessons should not be dreaded because of worrying about examinations.

I think the implementation of external exams is good when the learner's practical instruction has a higher intrinsic motivation as opposed to a higher level of extrinsic motivation. There need to be personal motivation and an inner gratification. I would implement external exams as a prerequisite for a specified goal such as developing performance skills.

It is ideal for musicians to test their ability under exam conditions so that they can develop and also have the motivation to become better musicians, but this can be done through other methods and not only external exams.

While they provide a valuable goal to work towards, they can also be restrictive when programming works to play, and it is quite possible to progress without these exams, as is the case in certain countries (USA).

Alhoewel die grootste persentasie (71%) van studente aangedui het dat eksterne musieksamens 'n noodsaaklikheid vir die kind se opvoeding is, het die meeste van hierdie deelnemers se motiveringsantwoorde daarop gedui dat die eksamen slegs 'n noodsaaklike deel vorm van assessering binne musiekopvoedkunde. Dit is dus nie

noodwendig die belangrikste aspek van onderrig nie, maar vorm deel van holistiese onderrig en kan dus nie uitgelaat word nie. Volgens studente kan skoolksamens dieselfde doel dien, aangesien dit ook assessering van 'n aangeleerde program is.

5. Opsomming, aanbevelings en verdere navorsingsmoontlikhede

5.1. Opsomming van studie

In hierdie studie dien die eerste drie hoofstukke as agtergrond, inleiding en beskrywing van die Unisa eksterne eksamen. Hierdie hoofstukke gee antwoorde op die subnavorsingsvrae wat uiteengesit word in Hoofstuk Een en bied 'n basis vir die vraelyste wat in Hoofstuk Vier bespreek word. Met die nodige agtergrond-inligting verkry, kon die navorser afleidings van grafiese modellerings maak met die oog op identifisering van leemtes binne die musiekopvoedkunde, onderwysers se onderrigmetodes, leerders se benadering tot eksamenaflegging en ouers se betrokkenheid in die eksamenvoorbereiding. In Hoofstuk Vyf gee die navorser eerstens kortliks weer hoe elke hoofstuk bydra tot die studie, maak tweedens aanbevelings wat moontlike oplossings vir die probleme bied en lig derdens verdere punte vir navorsing uit.

In Hoofstuk Een skets die navorser die aanleiding tot gekose onderwerp, navorsingsvrae, navorsingsprobleme asook literatuur wat geraadpleeg is om die studie te voltooi en verskaf dus 'n oorsig van die werkstuk. Hieruit stel die navorser voor dat daar moontlike leemtes in die musiekopvoeding van die leerder kan wees indien slegs die eksterne klaviersillabus, meer spesifiek Unisa s'n, gevolg word. Uit hierdie veronderstelling is die hoofnavorsingsvraag geformuleer: wat is die waarde van eksterne musiekeksamensisteme in Suid-Afrika en hoe word dit toegepas binne musiekopvoeding, met spesifieke verwysing na Unisa? Na aanleiding van laasgenoemde vraag, sit die navorser die metodes uiteen wat gevolg sal word om 'n antwoord hierop te verkry.

Hoofstuk Twee verskaf inligting oor die gebeure wat eksterne eksamens voorafgegaan het. Dit plaas die studie in konteks, deurdat die leser 'n geheelbeeld kan vorm van die verskeie faktore wat 'n rol gespeel het en 'n invloed gehad het op eksterne eksamens se ontwikkeling. Eerstens het die ontwikkeling van die klavier se meganisme nuwe pianistiese tegnieke tot gevolg gehad, waar die pianis sy of haar

spel moes aanpas om die nuwe moontlikhede van die klavier te benut. Dus moes pedagoë hul onderrig by die veranderde meganisme aanpas om sodoende vir leerders nuwe tegnieke aan te leer. Verskeie boeke wat handel oor tegniek is uitgegee om die pianis in hierdie aspek te help. Tweedens het 'n verskuiwing in die fokus van onderrig plaasgevind, sodat filosowe nie net op die tegniek van die volwasse speler konsentreer nie, maar ook die moontlikhede van beginner-onderrigsmetodes ondersoek. Verskeie metodes het die lig gesien waarin onderrig om die kind sentreer. Moontlikhede is ondersoek om onderrig te kan aanpas om die leerproses so eenvoudig moontlik vir die kind te maak. Hieruit is dan derdens die beginneronderrigsboeke ontwikkel, waarin konsepte eenvoudig uiteengesit word en die boeke kindervriendelik aangebied word. Tesame hiermee het assessering ook verandering ondergaan, deurdat nie uitsluitlik volwasse spelers by tersiêre inrigtings geassesseer word nie, maar ook jong spelers op hul spel geëvalueer word. Hierdie leemte is deur eksterne eksamens gevul, deurdat geen ouderdom gekoppel word aan 'n graad nie, en 'n kandidaat van enige ouderom hieraan mag deelneem.

In Hoofstuk Drie gee die navorser inligting oor die geskiedenis van eksterne eksamensisteme wat veral in Suid-Afrika gewildheid verwerf het, naamlik Trinity, ABRSM en Unisa. Aangesien hierdie studie spesifiek op die Suid-Afrikaanse eksamensisteen (Unisa) fokus, word dit in meer diepte bespreek. Die navorser verskaf die 2010-syllabus om die leser 'n duidelike uiteensetting te gee van die aspekte wat die eksamen toets. Dit bied dan ook die basis om die oorgang vanaf beginnerbundels na Unisa-eksamens te bespreek. Laasgenoemde is 'n aanduiding van hoe die twee sisteme by mekaar aansluit en van mekaar verskil.

Die agtergrond van die studie wat deur hierdie drie hoofstukke verskaf word, gee die antwoorde op die subnavorsingsvrae. Uit Hoofstuk Vier kry die navorser inligting wat die hoofnavorsingsvraag beantwoord. In hierdie hoofstuk word vasgestel wat die waarde van die Unisa-eksamen tans is en hoe dit toegepas word tydens onderrig.

Die vier groepe wat deelgeneem het aan die vraelys-opname, verskaf aan die navorser vier invalshoeke tot die sisteem. Eerstens gee die onderwyser 'n aanduiding van hoe die sillabus tydens lesse aangebied word en verskaf 'n mening rondom die gewildheid daarvan. Die kandidaat verskaf tweedens inligting oor sy/haar gewilligheid om deel te neem aan eksamens – veral onder die jonger grade. Uit antwoorde vanaf ouers kan derdens vasgestel word wat die invloed van die ouer op die leerder is om eksamens af te lê. Laastens kan deur die klavierstudente wat deelgeneem het aan die studie, en wel eksterne eksamens afgelê het, vasgestel word of eksterne eksamens 'n deurslaggewende rol gespeel het in hul musikale ontwikkeling. Gevolglik kan die navorser hieruit aflei of daar meriete is in die waarde wat geheg word aan eksterne eksamenaflegging.

Met die ondersoek na moontlike leemtes ten opsigte van die eksterne eksamenstelsel asook die toepassing daarvan, het die navorser tot die volgende gevolgtrekking gekom: alhoewel daar verskeie leemtes in beide gevind kan word, speel die eksamen so 'n belangrike rol dat dit tydens onderrig geïmplementeer móét word.

Eerstens word geweldige druk op die onderwyser geplaas om die leerder vir eksterne eksamens in te skryf, aangesien dit 'n rol speel in die toelating tot 'n universiteit. Alhoewel dit slegs vir Graad 11 en Graad 12 in skoolopset geld, word daar soveel prestige aan eksamenaflegging gekoppel, dat die onderwyser so vinnig moontlik leerders van enige ouderdom vir eksamenaflegging inskryf. Die feit dat soveel onderwysers met slegs 'n Unisa-kwalifikasie musiekonderrig gee, dui tweedens op die aansien wat hierdie sisteem onder die algemene publiek geniet. Unisa-grade self het die rol begin inneem van 'n kwalifikasie gelykstaande aan tersiêre opleiding. 'n Groot aantal onderwysers beskik nie oor die nodige vakdidaktiese kennis nie en skakel te vinnig oor vanaf die beginnerbundels na die Unisa-sillabus, wat slegs die kringloop voortsit. Dit op sigself het tot gevolg dat leerders eerstens nie basiese beginnertegnieke aanleer wat die beginnermetodes bied nie en tweedens beperk word ten opsigte van repertorium, ensemble, tegniek

en inkorporering van sang asook beweging tydens die les. Dus word leerders meestal nie holisties onderrig nie, maar slegs voorberei vir eksamens.

Uit die vraelyste is dit duidelik dat ouers ewe veel bydra tot die kind se motivering om eksamens af te lê. Ouers sien groot waarde daarin en moedig die kind en onderwyser aan om vir eksamens in te skryf. Dit word ook gesien in die aktiewe rol wat ouers speel in voorbereiding vir eksamens. Nie net skryf 'n groot persentasie ouers self die leerder in nie, maar onderrig ook in baie gevalle die leerder.

Inligting verkry uit die vraelyste vir die kandidate dui daarop dat 'n groot persentasie leerders graag wil deelneem aan die eksamengeleenthede aangesien hulle baie waarde heg aan die punte wat behaal word. Met die groot klem wat daarop geplaas word vanaf die onderwyser en ouer se kant af, is dit natuurlik dat die leerder se gewilligheid om deel te neem daaraan, sal volg.

Al drie bogenoemde groepe wat deelgeneem het aan hierdie studie, neem tans deel aan eksterne eksamens en is dus 'n aanduiding van hoe die sisteem tans ervaar word. Studente wat deelgeneem het, is egter reeds deur die sisteem en het aanbeweeg na tersiêre onderrig. Dus kan hulle goeie insig bied oor hoe die sisteem hul studies beïnvloed. Volgens hierdie terugvoering is eksterne eksamens nodig in musiekonderrig, maar behoort dit nie die basis te vorm nie. Dit maak slegs deel uit van 'n holistiese aanslag tot onderrig, waar assessering een van die aspekte is wat onderwysers moet implementeer.

5.2. Aanbevelings

Na aanleiding van hierdie studie het die navorser tot die volgende gevolgtrekking gekom: musiekopvoeding is baie afhanklik van die eksterne eksamenssisteem, maar juis deur hierdie afhanklikheid skep dit die behoefte aan die sisteem. Dus, die

aanvraag na eksterne eksamens is groot, juis weens die belangrikheid daarvan binne musiekopvoeding. Die navorser wil die volgende voorstel:

- Indien die stelsel voortaan steeds 'n belangrike rol in Suid-Afrika speel, moet dit toeganklik vir alle leerders wees en nie net vir 'n eksklusiewe aantal klavierleerders nie.
- Indien dit nie toeganklik is vir alle leerders nie, moet die opvoedkunde van alternatiewe assesseringsmetodes gebruik maak vir toelating tot tersiêre onderrig en skoolgaande leerders wat nie die eksamens kan bekostig nie, akkommodeer.
- Onderwysers wat weens finansiële beperkinge nie na skool verder kon studeer nie, moet gereeld meesterklasse bywoon en hulself uitdaag om soveel moontlik kennis oor vakdidaktiese aspekte in te win.
- Onderwysers moet hul onderrigmateriaal gedurig aanpas en nuwe metodes ondersoek om verskillende leerders te akkommodeer.
- Die navorser wil onderwysers aanmoedig om beginnermetodes te voltooi en nie oor te skakel na die Unisa-syllabus na twee jaar of na voltooiing van die tweede vlak nie. Basiese beginnertegniek gaan verlore en plaas die leerder in 'n dispoisie. Indien die metodes gevolg word, staan die onderwyser vry om werke vanuit die syllabus te kies en by te voeg. So word die leerder stelselmatig aan die syllabus voorgestel sonder om beginnervvaardighede prys te gee. Namate die leerder deur die syllabus gewerk het, staan dit die onderwyser altyd vry om die leerder in te skryf vir die eksamen. So vorm assessering deel van die leerproses, sonder dat dit die onderrig oorheers.
- Onvoldoende repertoriumkennis kan nie aangevoer word as 'n rede vir die volging van alleenlik die eksterne eksamensyllabus nie. Die onderwyser moet bevoeg wees om die vak aan te bied, eerder as om die leerder in te perk as gevolg van 'n gebrek aan kennis.
- Ouers moet steeds die ondersteunende rol vertolk in terme van aanmoediging vir die leerder om te oefen. Ouers moet egter daarteen waak dat onnodige druk op die leerder geplaas word om eerstens in te skryf vir eksamens en tweedens goeie punte te behaal in die eksamen. Die navorser wil ouers

aanmoedig om vas te stel of die onderwyser wat die kind onderrig, bevoeg is en nie bloot op die eksamensisteem staatmaak vir lesbeplanning nie.

- Indien die fokus van die ouer en onderwyser reg is, behoort dit oor te dra op die leerder se siening van eksterne eksamens. Die leerder moet daarop gewys word dat eksamens geensins 'n weerspieëling van sy of haar vaardighede is nie, maar slegs terugvoering verskaf wat beide onderwyser en leerder kan help om die leerder se spel te verbeter.

Die navorser wil dus 'n algemene fokusverskuiwing aanbeveel in die opvoedkunde, waar eksamens nie in die middel staan en alle aspekte van onderrig daarom sentreer nie. Alhoewel dit 'n enorme deel uitmaak van die leerder se opvoeding, moet dit slegs 'n gedeelte van onderrig uitmaak en nie die basis van onderrig vorm nie.

5.3. Verdere navorsingsmoontlikhede

Na voltooiing van die studie, stel die navorser die volgende aspekte voor as moontlike punte vir verdere navorsing:

- Faktore verantwoordelik vir die daling van die aantal kandidate wat deelneem aan Unisa-eksamens. Alhoewel onderwysers in die vraelysantwoorde genoem het dat leerders oorsakel na Trinity en ABRSM, is daar geen bewys gelewer om hierdie moontlikheid te staaf nie. Die navorser stel voor dat inskrywingsgetalle van laasgenoemde twee liggame verkry word om vas te stel of daar wel 'n styging is.
- Die Unisa-syllabus van 2010 vereis van die kandidaat om vier werke aan te leer vir die eksamen. Vanaf 2011 verwag die syllabus slegs drie. Faktore wat 'n invloed op dié besluit gehad het, kan ondersoek word. Die moontlikheid ontstaan dat dit reeds ingestel is om meer kandidate te lok en voorbereidingstyd in te kort.
- Die silabussamestelling van elke uitgawe kan ondersoek word, om vas te stel of standarde van die werke konstant is en of daar 'n styging of daling is.

Hierdie standaard kan ook vergelyk word met dié van Trinity en ABRSM. Hierdie bevinding het ook 'n moontlike invloed op onderwysers se keuse van eksamenliggaam.

- Die motivering van tersiêre inrigtings om Unisa-eksamenaflegging as 'n vereiste te stel vir toelating tot 'n oudisie, kan ondersoek word. Tesame hiermee kan ook gekyk word na watter maatstawwe as alternatiewe kan dien om toelating tot so 'n instansie te verkry en vir alle leerders toeganklik is.

6. Bronnelys

Adam, L. 1974. ***Méthode de piano***. Geneva: Minkoff Reprint.

Anoniem. 1932. ***Mrs. John Spencer Curwen***. *The Musical Times*, 73(1072): 560.

Bastien, J. 1985. ***Bastien Piano Basics***. San Diego: Neil A. Kjos Music Company.

Bouws, J. 1965. **Die Musieklewe van Kaapstad. 1800 – 1859. En sy verhouding tot die musieklewe in Wes-Europa**. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif. Universiteit van Stellenbosch.

Bouws, J. s.j. **Geskiedenis van die Musiekonderwys in Suid-Afrika 1652 – 1902**. Kaapstad: Media24.

Breithaupt, R. 1909. ***Natural Piano Technique***. Leipzig: C.F. Kahnt.

Clark, F. en Goss, L. 1993. ***The Music Tree***. Miami: Summy-Birchard Music.

Clementi, M. 1794. ***Introduction to the Art of Playing on the Piano Forte***. New York: Da Capo Press.

Devroop, Dr. Chats. Onderhoud, 29 September 2009.

Gaines, R. 1981. ***The Lives of the Piano***. New York: Hiltown Press.

Gerig, R. 1974. ***Famous Pianists and Their Technique***. New York: Robert B. Luce.

Griffith, S. 1971. ***More on Dalcroze***. *Music Educators Journal*, 57(6): 3.

Grindea, C. 2007. ***Great Pianists and Pedagogues in Conversation with Carola Grindea***. Londen: Kahn and Averill.

Henn, W. 2006. **Aanvangsonderrig in Klavier: 'n Situasie-analise en Riglyne vir Ondergekwalfiseerde Musiekonderwysers in die Suid-Afrikaanse Konstek**s. Ongepubliseerde magisterstesis. Universiteit Stellenbosch.

Hosaka, Y. 2009. ***Sumiko Mikimoto's Piano Method: A Modern Physiological Approach to Piano Technique in Historical Context***. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif. Universiteit van Maryland.

Hummel, J.N. 1828. ***A complete Theoretical and Practical Course of Instruction on the Art of playing the Pianoforte***. Londen: Boosey.

Jacques-Dalcroze, E. 1979. ***Eurhythmics Art and Education***. Londen: Chatto and Windus.

Jacques-Dalcroze, E. 1988. ***Rhythm, Music and Education***. New York/Londen: G.P. Putnam's Sons - The Knickerbocker Press.

Kendall, J. 1996. ***Suzuki's Mother Tongue Method***. *Music Educators Journal*, 83(1): 43-46.

Klavier: Grade en Lisensiate:

<http://www.unisa.ac.za/contents/faculties/humanities/mus/docs/Pianosyllabus%202008%20final%20Piano.pdf> (25 Augustus 2010)

Kodály, Z. 1967. ***Folk Song in Pedagogy***. *Music Educators Journal*, 53(7): 59,61.

Kodály, Z. 1970. ***Pentatonicism in Hungarian Folk Music***. *Ethnomusicology*, 14(2): 228-242.

Long, M. 1959. ***Le Piano***. Parys: Editions Salabert.

Matthay, T. 1916. ***Pianoforte Tone-Production***. New York: Longmans, Green and co.

Mead, V. 1996. ***More than mere Movement Dalcroze Eurhythmics***. *Music Educators Journal*, 82(4):38-41.

Orff, C. en Walter, A. 1963. ***The Schulwerk: Its Origin and Aims***. *MusicEducatorsJournal*, 49(5): 69-70,72,74.

Paxinos, S. 1994. ***Die Skeuring met die Associated Board of the Royal Schools of Music***. *MUSICUS* (1994a):39 – 55.

Paxinos, S. 1994. ***Die Vroeë Jare***. *MUSICUS* (1994b): 9 – 30.

Philipp, I. 1908. ***Complete School of Technique for the Piano***. Philadelphia: Theodore Presser.

Philipp, I. 1964. ***Exercises de tenues***. New York: International Music.

Philipp, I. 1986. ***Exercises for Independence***. New York/Londen: G. Schirmer.

Rainbow, B. 1990. ***Johann Bernhard Logier and the Chiroplast Controversy***. *The Musical Times*, 131(1766): 193-196.

Roos, mnr. John. Onderhoud, 28 September 2009.

Sandor, G. 1981. ***On Piano Playing***. New York: Schirmer Books.

Schnebly-Black, J. 1992. ***Rhythm and Life: The Work of Emile Jacques-Dalcroze***. *Notes, Second Series*, 49(1): 161-164.

Suzuki Musiek:

<http://www.suzukimusic.org.au/phil.htm> (12 Februarie 2010)

Suzuki, S. 1983. ***Nurtured by Love***. Miami: Warner Bros. Publication.

Tan, N.J. 1990. ***The Well-Prepared Pianist***. Florence: The Willis Music Company

Taylor, K. 1981. ***Principles of Piano Technique and Interpretation***. Kent: Novello.

Thompson, J. 1995. ***John Thompson's Easiest Piano Course***. Florence: The Willis Music Company.

Thresher, J. 1964. ***The Contributions of Carl Orff to Elementary Music Education***. *Music Educators Journal*, 50(3): 43-48.

Timbrell, C. 1999. ***French Pianism: A Historical Perspective***. Londen: Kahn & Averill.

Turpin, D. 1986. ***Kodály, Dalcroze, Orff and Suzuki: Application in the Secondary Schools***. *Music Educators Journal*, 72(6): 55-59.

Van Barthold, K. en Buckton, D. 1975. ***The Story of the Piano***. Londen: British Broadcasting Corporation.

Van der Spuy, H. 1994. **Redaksioneel**. *Musicus*, 22(2):4.

Winters, G. 1970. ***The Kodály Concept of Music Education***. *Tempo*, 92: 15-19.

Wium, H. 1993. **Die bykomstige Voordele van 'n Dalcroze-Opvoeding**. *MUSICUS*, 21(2): 48-52.

Woodhouse, G. 1954. ***How Leschetizky Taught***. *Music and Letters*, 35(3): 220-226.

Zilberquit, M. 1987. ***The Book of the Piano*** (vertaal deur Y.S. Shirokov) Neptune: Paganini Publications.

7. Addendums

7.1. Unisa-klaviersillabus vir 2010

Hierdie sillabus is geldig vanaf 2008 – 2010.

Voorgaad 1:

Lys A

Bach, JS Gavotte

Bach, JS Menuet

Handel, GF Allegretto

Lys C

Diabelli, A Wandeling

Diabelli, A Bagatelle

Tansman, A Mallemeule

Lys B

Ryba, JJ Vloeiende Water

Türk, DG Lente en Winter

Vaňhal, J Allegretto

Lys D

Hurnik, I Groot Hond, Klein Hond

Olivier, G Ons rol van die duin af tot onder
in die see!

Paciorkiewicz, T Mars

Roos, J La-la á la Brahms

Van Namen, Arie A Kat en Muis

Graad 1

Lys A

Barrett, J Die Heilige Katharina

Handel, GF Allegro

Telemann, GP Allegro

Lys C

Goedicke, A Playtime, op. 6 no. 6

Gurlitt, C Blommetjies, op. 205 no. 1

Maikapar, S Prelude

Lys B

Kauer, F Menuet

Mozart, L Polonaise

Neefe, CG Menuet

Lys D

Coutts, Diane Ek hou van Dans

Kabalevsky/Kabalefski, D Narre, op. 39 no. 20

Panebianco-Warrens, Clorinda Dans van die
Vuurvliegies

Randell, Edwin Saudade

Świerzyński, M Speel

Graad 2

Lys A

Handel, GF Air

Kirnberger, JP Menuet

Scarlatti, A Minuetto Scherzando

Lys B

Beethoven, L van Duitse Dans, WoO 13 no. 2

Beethoven, L van Duitse Dans, WoO 13 no. 6

Haydn, FJ Menuet

Lys C

Czerny, C Allegretto
Czerny, C Andante
Oesten, T Polka-Mazurka, op. 155 no. 2

Lys D

Bell, Dulcie After a shower of rain/Na 'n reën bui
Khumalo, Andile Kom ons Speel
Loeb van Zuilenburg, Paul Kwelliccia
Reid, Douglas Reëndans
Starer, R Helder Oranje

Graad 3

Lys A

Rameau, JP Menuet
Scarlatti, A Aria, K32/L423
Türk, DG Vier kruise? Hou so aan!

Lys B

Benda, JA Allegro assai uit Sonate in G
Müller, AE Menuet
Vañhal, J Allegretto uit Sonatine no. 6

Lys C

Gretsjaninof, A Die Kammamannetjie
Kabalefski, D Stadige Wals, op. 39 no. 23
Tsjaikofski, PI Die Draaiorrelspeler

Lys D

De Villiers, Helena 5/8 Dans
Pauer, J Mars
Rollin, C Cotton King Jazz
Watt, Martin Afrika Wiegeliëdjie
Zaidel-Rudolph, J Times They Are A-Changing

Lys E

Kay, U Tender Thought uit Piano Music of Africa and the African Diaspora (Vol. 1) (OUP)
Norton, C Chinese Walk uit Microstyles Collection (B&H)
Norton, C Feeling Lazy uit Microstyles Collection (B&H)
Norton, C Oriental Flower uit Microstyles Collection (B&H)
Norton, C Without a Care uit Microstyles Collection (B&H)
Price FB Tinklin' Toes uit Piano Music of Africa and the African Diaspora (Vol. 1) (OUP)

Graad 4

Lys A

Blow, J (?) Courante
Handel, GF Rigaudon
Telemann, GP Fantasia no. 9

Lys B

Benda, G Allegretto uit Sonatine in d
Kuhlau, F Tema en Variasies
Vañhal, JK Allegretto

Lys C

Grieg, E Poëtiese Klankbeelde, op. 3 no. 1
Karganov, G Arabesk
Patsjoelski, H Prelude

Lys D

Benjamin, A Haunted House
Harvey, P Rumba Toccata
Hofmeyr, Hendrik Mars van die Lilliputters
Klatzow, Peter Bubbles
Temmingh, Henk Ferreira in C

Lys E

Capers, V Sweet Mister Jelly Roll uit Piano Music of Africa and the African Diaspora (Vol. 1) (OUP)

Dett RH Honey uit Piano Music of Africa and the African Diaspora (Vol. 2) (OUP)

Norton, C Clock Rock uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C Habanera uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C Island Song uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C Misty-Eyed uit Microstyles Collection (B&H)

Graad 5

Lys A

Bach, JS Bourrée uit Engelse Suite no. 1, BWV806

Handel, GF Allemande

Telemann, GP Vivace uit Fantasia no. 5

Lys B

Hummel, JN Polonaise

Kuhlau, F Tweede Beweging uit Sonatine, op. 88 no. 3

Schubert, F Menuet & Trio uit Sonate, op. 122

Lys C

Grieg, EH Volkswysie uit Liriese Stukke, op. 12 no. 5

Maikapar, S Romanse, op. 8 no. 16

Schumann, R Herinnering, op. 68 no. 28

Lys D

Copland, A Jazzy

Johnson, Alexander Elegie

Kabalefski, D Tema en Variasies, op. 40 no. 2

Roosenschoon, Hans Rêverie

Van der Watt, Niel Leaving School Blues

Lys E

Norton, C Cha Cha uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C Hebridean Song uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C In the Sun uit Microstyles Collection (B&H)

Norton, C Orchid Garden uit Microstyles Collection (B&H)

Graad 6

Lys A

Bach, JS Prelude no. 9, BWV928

Galuppi, B Adagio uit Sonate in D

Handel, GF Courante, HWV441

Lys B

Haydn, FJ Tema en Variasies, Hob. XVII:5

Kuhlau, F Allegro Scherzando uit Sonatine, op. 20 no. 2

Vaňhal, JK Allegro uit Sonatine in A

Lys C

Chopin, F Mazurka, op. 7 no. 1

Mendelssohn, F Lied sonder Woorde, op. 19 no. 1

Schumann, R Herberg langs die pad,

Lys D

Potgieter, Johann Habanera

Roux, Isak Dr Kwela – Mr Ragtime

Tsjerepnin, A Bagatelle, op. 5 no. 6

Temmingh, Roelof Prelude vir Liezl

op. 82 no. 6

Von Einem, G Piano Piece uitop. 3

Lys E

Gardes AR Preludio Cubano uitPiano Music of Africa and the African Diaspora (Vol. 2) (OUP)

Norton, C Moving Along uitMicrostyles Collection (B&H)

Norton, C Piano Exchange Rag uitMicrostyles Collection (B&H)

Norton, C No. 2 ofno. 5 uitLatin Preludes (B&H)

Graad 7

Lys A

Bach, JS Allemande uitFranse Suite no. 5, BWV816

Bach, JS Driestemmige Invensie no. 7, BWV793

Scarlatti, D Sonate, K444

Lys B

Beethoven, L van Rondo uitSonate in g, op. 49 no. 1

Haydn, F Rondo uitSonate in C, Hob XVI:48

Mozart, WA Ses Variasies op "Mio caro adone" uit"La fiera di Venezia" (Salieri), K180

Lys C

Ljadof, A Prelude, op. 10 no. 1

MacDowell, E Of Br'er Rabbit uit Fireside Tales, op. 61 no. 2

Poldini, E Sy Glimlag uit "Episodes à la cour" op. 93 no. 4

Lys D

Debussy, C Golliwogg's Cake-walk uitChildren's Corner

Grové, Stefans Hardnekkigheid

Rajna, Thomas Oriental Feast

Van Dijk, Péter Louis On quiet nights starlight pulses gently from your fingertips...

Weiner, L Hongaarse Boerelied, op.33 no. 24

Lys E

Norton, C No. 6 (Beguine) ofno. 7(Mambo) uitLatin Preludes (B&H)

Norton, C No. 5 uitLatin Preludes 2 (B&H)

Solal, M No. 4 ofno. 5 uitJazz Preludes (B&H)

Graad 8

Lys A

Bach, JS Enigeeen van die volgende 48 Preludes en Fugas:

Bk 1: No. 1, 5, 6, 10, 16, 17, 21, 23

Bk 2: No. 2, 6, 9, 12

Bach, JS Enige een van die 4 duetto's, BWV802-805

Bach, JS Fantasie in c, BWV906

Bach, JS Praeludium & Gigue uitPartita no. 1, BWV825

Bach, JS Allemande & Courante uitFranse Suite no. 2, BWV813

Bach, JS Sarabande & Gigue uitFranse Suite no. 3, BWV814

Bach, JS Eerste of Derde beweging uitItalianse Konsert, BWV971

Handel, GF Enige twee bewegings uit Suite no. 9
Handel, GF Suite no. 11 (sonder Sarabande)
Mendelssohn, F Prelude en Fuga, op. 35 no. 6
Pärt, A Toccata and Fughetta uit Partita
Scarlatti, D Sonate in a, K54/L241
Scarlatti, D Sonate in G, K105/L204
Scarlatti, D Sonate in D, K178/L162
Scarlatti, D Sonate in C, K421/L252
Scarlatti, D Sonate in C, K502/L3
Scarlatti, D Sonate in d, K517/L266
Scarlatti, D Sonate in A, K209/L428
Scarlatti, D Sonate in a, K532/L223
Villa-Lobos, H Preludio uit Bachianas Brasileiras no. 4

Lys B

Bach, CPE Sonate in A no. 5 uit Phil E Bach Piano Works, Bk 1 (UE548a)
Beethoven, L van Andante favori
Beethoven, L van Rondo a capriccio, op. 129
Beethoven, L van 12 Variations on the Menuet à la Viganò (WoO68)
Beethoven, L van Sonate in f, op. 2 no. 1
Beethoven, L van Sonate in c, op. 10 no. 1
Beethoven, L van Sonate in F, op. 10 no. 2
Beethoven, L van Sonate in E, op. 14 no. 1
Beethoven, L van Sonate in G, op. 14 no. 2
Beethoven, L van Sonate in F#, op. 78
Clementi, J Sonate, op. 47 no. 2
De Groot, C Sonatine (Albersen)
Dello Joio, N Introduction and Fantasies on a chorale tune (AMP)
Fortner, W Sonatine (Schott 2345)
Haydn, FJ Sonate in E, H XVI:22
Haydn, FJ Sonate in F, H XVI:23
Haydn, FJ Sonate in D, H XVI:33
Haydn, FJ Sonate in Eb, H XVI:49
Hindemith, P Sonate no. 2 (Schott 2519)
Ireland, J Sonatine (OUP)
Mendelssohn, F Variations sérieuses, op. 54
Medtner, N Tema en Variasies in c#, op. 55 (Zimmermann)
Milhaud, D Sonatine, op. 354 (UMP)
Mozart, WA Sonate in C, K279
Mozart, WA Sonate in F, K280
Mozart, WA Sonate in Bb, K281
Mozart, WA Sonate in Eb, K282
Mozart, WA Sonate in G, K283
Prokofjef, S Sonate no. 1
Prokofjef, S Sonatine in G, op. 54 no. 2
Ravel, M Sonatine
Reger, M Enigeen van Sonatines 1, 2 of 3, op. 89

Richardsson, A Sonatine in F, op. 27 (Weinberger) (Elkin)
Schubert, F Sonate in B, op. 147
Strawinski, I Sonate (1924) (B&H)
Strawinski, I Sérénade en la (B&H)
Sutermeister, H Sonatine in Eb (Schott 4119)
Tsjaikofski, P Tema en Variasies in F, op. 19 no. 6 (Peters 4652)
Wegelin, A Sonatine (OW)

Lys C

Albeniz, I El Puerto uitIberia
Brahms, J Capriccio, op. 76 no. 2
Brahms, J Intermezzo, op. 116 no. 4 ofop. 117 no. 2 ofop. 118 no. 2
Brahms, J Rapsodie, op. 119 no. 4
Chabrier, E Danse villageoise uitDix Pièces Pittoresques
Chopin, F Polonaise, op. 26 no. 1
Chopin, F Nokturne, op. 9 no. 1 ofop. 27 no. 1 ofop. 48 no. 1
Chopin, F Trois Ecossaises, op. 72 no. 3
Chopin, F Valse, op. 42
Chopin, F Grande Valse brillante, op. 34 no. 1
De Falla, M Montañesa (Durand)
Debussy, C Voiles
Debussy, C Feuilles mortes
Debussy, C General Lavine - eccentric
Debussy, C Passepied uitSuite Bergamasque
Fauré, G Nokturne, op. 36 no. 4
Fauré, G Impromptu, op. 31 no. 2
Gade, N Enige twee stukke uitAquarelles, op. 19 (Státní Hudební Vydavatelství)
Granados, E Allegro de Concierto (UME)
Liszt, F Sonetto 123 del Petrarca
Liszt, F Au bord d'une source
Liszt, F Les jeux d'eau à la Villa d'Este uitAnées de pèlerinage, troisième année (Henle)
Liszt, F Sonetto 47 del Petrarca
Medtner, N Contes, op. 20 no. 1 ofno. 2 (Russe de Musique)
Medtner, N Conte, op. 34 no. 2 (B&H)
Rachmaninof, S No. 4 ofno. 5 ofno. 6 uit Preludes, op. 23
Rachmaninof, S No. 1 ofno. 5 ofno. 10 ofno. 12 uitPreludes, op. 32
Reger, M Humoresque, op. 36 no. 1 (UE)
Saint-Saëns, C Bourrée uitSix Etudes pour la main gauche seule, op. 135 (Durand)
Schubert, F Impromptu, op. 90 no. 3
Schubert, F Impromptu, op. 142 no. 1 ofno. 3
Schumann, R Arabesque
Schumann, R Enige stuk uitIntermezzi, op. 4
Schumann, R Enige stuk uitFantasiestücke, op. 12
Schumann, R Romanze, op. 28 no. 2
Schumann, R Abschied uitWaldscenen, op. 82
Scriabin/Skriabin, A Preludes, op. 33 (as een werk aangeboden)
Scriabin/Skriabin, A Enige stuk uitTwo Poems, op. 32

Scriabin/Skriabin, A Etude, op. 2 no. 1
Suk, J Children's Play, op. 22 no. 2 (Simrock)
Suk, J Erinnerungen, op. 7 no. 3 (Simrock)
Suk, J Humoresque (Simrock)
Suk, J Romanze, op. 10 no. 3 (Simrock)
Wieck-Schumann, C Notturmo, op. 6 no. 2 (Henle)

Lys D

Barber, S Enige stuk uit Excursions, op. 20 (Schirmer)
Bartók, B Enige twee stukke uit Improvisations, op. 20 (B&H)
Bartók, B Bagatelles, op. 6 no. 14
Bernstein, L Enige drie kontrasterende stukke uit Seven Anniversaries (Warner)
Bowen, Y A Romp uit Second Suite (OUP)
Britten, B No. 3 uit Holiday Diary (B&H)
Britten, B Night-piece (B&H)
Ceremuga, J Toccata (1963) (Panton 1833)
Copland, A Enige twee van 4 Piano Blues (B&H 1666)
Dello Joio, N Enige twee stukke uit Suite for Piano (Schirmer)
Dickenson, P Concert Rag uit Rags, Blues and Parodies (Novello 100281)
Du Plessis, H Enige twee stukke uit Six Miniatures, op. 3 (Studio Holland)
Du Plessis, H No. 2 of no. 4 uit Four Piano Pieces, op. 1
Du Plessis, H Enige stuk uit Four Piano Pieces, op. 28
Dutilleux, H Etude uit Six petites Pièces pour Piano (Leduc)
Fricker, P R Enige stuk uit Twelve Studies, op. 58 (Schott)
Gershwin, G Three Preludes (Ricordi)
Ginastera, A Enige stuk uit Tres Piezas para piano (Ricordi)
Grové, S Toccata (Unisa)
Hofmeyr, H Chaconne (MS)
Hofmeyr, H Kalunga (Samro)
Kabalefski, D Enige drie stukke uit 24 Preludes, op. 38 (Peters 4785)
Kalabis, V Allegro impetuoso (Panton 5030)
Klatzow, P Enige twee stukke uit Moments of Night (Musications)
Klatzow, P Makoemazaan (Musications)
Makholm, J Enige een van Trois Impressions (Billaudot)
Martinů, B Scherzo pro klavir (Panton)
Menotti, C Ricercare and Toccata (Ricordi)
Mompou, F El carrer, el guitarrista i el vell cavall uit Suburbis (Salabert)
Morillo, R G Danza de Harrild (Ricordi)
Poulenc, F No. 1 of no. 3 uit Suite pour Piano (Chester)
Prokofjef, S Etude, op. 2 no. 4
Prokofjef, S Enige twee kontrasterende stukke uit Vision fugitives, op. 22
Rowley, A Moto perpetuo (Chester)
Sjtjedrin, R Basso ostinato (Opus)
Sjostakowitsj, D Enige drie stukke uit 24 Preludes, op. 34 (Anglo-Soviet)
Takács, J Toccata Burlesca uit Partita, op. 58 (Doblinger)
Temmingh, R Enige drie stukke uit Ses oorblyfsels (Musications)
Van Wyk, A Enige stuk uit Tristia (B&H)

Villa-Lobos, H As três Marias (as een werk aangeboden) (Fisher)

Villa-Lobos, H Choros no. 5 (Alma Brasileira) (Eschig)

Villa-Lobos, H Valsa da Dor

Wegelin, A Enige stuk uit Three Piano Pieces (OW)

Wellesz, E Angelus, op. 14 no. 2 (Doblinger)

Zaidel-Rudolph, J Virtuoso I (Unisa)

7.2. Vraelys aan musiekstudente

Hierdie vraelys is in Engels en Afrikaans opgestel. Aangesien die vraelys deur middel van 'n internetprogram opgestel is, kon die vraelys nie bloot net oorgeplaas word in hierdie tesis nie. Dus moes die navorser die uitleg verander en slegs die vrae en antwoordopsies hieronder weergee.

Vraag 1: Wat is u huistaal?

- ☐ Afrikaans
- ☐ English
- ☐ IsiNdebele
- ☐ IsiXhosa
- ☐ IsiZulu
- ☐ Sepedi
- ☐ Sesotho
- ☐ Setswana
- ☐ SiSwati
- ☐ Tshivenda
- ☐ Xitsonga

Vraag 2: Watter ras is u?

- ☐ Wit
- ☐ Kleurling
- ☐ Swart
- ☐ Indiër
- ☐ Ander

Vraag 3: Van watter provinsie is u afkomstig?

- ☐ Wes-Kaap
- ☐ Oos-Kaap
- ☐ KwaZulu-Natal
- ☐ Mpumalanga
- ☐ Vrystaat
- ☐ Noord-Kaap
- ☐ Noordwes
- ☐ Gauteng

- Limpopo

Vraag 4: Onder watter inkomstegroep val u OUERS GESAMENTLIK per maand?

- Onder R5 000
- R5 000 – R10 000
- R10 000 – R20 000
- R20 000 – R35 000
- Bo R35 000

Vraag 5: Het u ouers enige musiekopvoeding (individuele musieklesse)? Merk 'n getal op die skaal waar 1 = glad nie en 4 = baie.

Glad nie			Baie
1	2	3	4

Vraag 6: Hoe oud is u?

- 18 – 21
- 22 – 25
- 26 – 30
- 31 – 35
- 36 en ouer

Vraag 7: Op watter ouderdom het u met klavierlesse begin?

- Onder 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- Tussen 10 en 13
- Tussen 13 en 18

Vraag 8: Het u musiek as 'n vak op skool gedoen?

- Ja
- Nee

Vraag 9: Het u ooit 'n eksterne musiekeksamen voltooi (bv. Unisa)?

- Ja
- Nee

Indien die deelnemer op hierdie vraag 'ja' antwoord, verskyn die volgende vrae (vraag 10 -16) op die volgende bladsy. Indien die deelnemer 'nee' antwoord, is dit die einde van sy deelname aan die studie. Dus is die volgende vrae meer gerig op die eksterne eksamen wat die deelnemer afgelê het.

Vraag 10:Hoe oud was u toe u die eerste musiekeksamen afgelê het?

- ☐ Onder 5
- ☐ 6
- ☐ 7
- ☐ 8
- ☐ 9
- ☐ 10 – 13
- ☐ 14 – 18
- ☐ Ouer as 18

Vraag 11:Wat is die hoogste graad voltooi?

- ☐ Graad 1 – 3
- ☐ Graad 4 – 6
- ☐ Graad 7 – 8
- ☐ Lisensiaat

Vraag 12:Onder watter eksamenliggaam het u hierdie eksamen(s) voltooi? Merk ALLE relevante antwoorde.

- ☐ Unisa
- ☐ The Associated Board of the Royal Schools of Music
- ☐ Trinity Guildhall
- ☐ Other

Vraag 13:Wie het besluit u moet hierdie eksamen(s) aflê?

- ☐ Ouers
- ☐ Onderwyser
- ☐ Jy wou graag speel
- ☐ Ander

Vraag 14:Voel u daar word druk op leerders geplaas om eksamen te speel? Merk 'n getal op die skaal waar 1 = nooit en 4 = altyd.

Nooit

Altyd

1

2

3

4

Vraag 15:Motiveer u vorige antwoord:

.....

.....

.....

Vraag 16:Watter jaar/vlak is u tans met u studie?

- ☐ Voorgraads
- ☐ Honeurs
- ☐ Meesters
- ☐ Doktoraal
- ☐ Ander

7.3. Vraelys aan onderwysers, leerders en ouers van die Unisa-klaviereksamen 2010

Geagte ouer, leerder en onderwyser

Ek is 'n ingeskrewe Magisterstudent in Musiekopvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. My navorsing vir hierdie studie handel oor eksterne eksamens, met spesifieke verwysing na Unisa, Trinity Guildhall en ABRSM asook die voorbereiding wat hierdie eksamens voorafgaan.

Deur hierdie vraelys probeer ek eerstens 'n profiel skets van die persoon wat inskryf vir eksterne eksamens, die onderwyser asook die ouer. Tweedens word die waarde en relevansie van eksterne eksamens in die Suid-Afrikaanse konteks gemeet. Laastens word die tipe materiaal wat onderwysers gebruik ter voorbereiding van eksamens nagevors.

Slegs een vraelys per ouer, leerder en onderwyser word verlang. Alhoewel alle vrae as opsioneel beskou moet word, sal dit opreg waardeer word as u die vraelyste so sorgvuldig moontlik kan invul om akkuraatheid in my studie te bevorder. Vrae wat motivering eis moet gestaaf word met waardevolle en insiggewende antwoorde.

Alle inligting sal anoniem hanteer word en geen persoonlike inligting hoef verskaf te word nie. Etiese klaring van sowel die Universiteit Stellenbosch as Unisa is verkry om toestemming te verleen aan die navorser om hierdie vraelyste te versprei.

Byvoorbaat dank vir u tyd en behulpsaamheid. Dit word opreg waardeer.

Maresa Grobbelaar

Dear parents, students and teachers

I am currently enrolled for a Masters degree in Music Education at the University of Stellenbosch. The focus of my thesis is the assessment standards of the main examination bodies: UNISA, Trinity Guildhall and ABRSM.

The aim of the questionnaire is to attain a profile of the candidate, parent and teacher involved, assess the worth and relativity of external exams in the South African context and also the study material used as preparation for the learner.

Information gathered will be treated in a confidential manner and no personal information needs to be provided. Ethical clearance for the distribution of the questionnaire has been granted by the University of Stellenbosch and Unisa.

Each learner, teacher and parent will be asked to complete the relevant questionnaire. Although no question is compulsory, it would be appreciated if all questions could be answered as to ensure the accuracy and completeness of my deductions.

I would like to thank you in advance for your participation and time given. It is much appreciated.

Maresa Grobbelaar

Musiekonderwysers/ Music teachers:

1. Indien u na skool studeer het, watter kursus het u voltooi? / *If you studied after school, what course did you complete?*
- ☐ BMus
- ☐ BMus Hons
- ☐ MMus
- ☐ Ander / *Other*:
2. Het u enige eksterne eksamens in klavier afgelê (bv. Unisa, Trinity Guildhall)? / *Have you ever enrolled for an external exam (eg. Unisa, Trinity Guildhall)?*
- ☐ Ja / *Yes*
- ☐ Nee / *No*
3. Indien u "ja" op vraag 2 antwoord, wat is die hoogste graad afgelê? / *If you've answered "yes" to question 2, what is the highest grade attained?*
- ☐ Graad / *Grade*:
- ☐ Lisensiaat / *Licenciate*
4. Stem u saam met die volgende stelling: u het die musiekeksamens wat u afgelê het positief ervaar. Motiveer. / *Do you agree with the following statement: you had a positive experience partaking in external music exams. Motivate.*
- ☐ Stem glad nie saam / *Do not agree at all*
- ☐ Stem soms saam / *Do sometimes agree*
- ☐ Stem saam / *Do agree*
- ☐ Stem sterk saam / *Agree strongly*
- ☐ Nie van toepassing / *Not applicable*
-
-
5. Hoeveel jaar gee u al musieklesse? / *How many years have you been teaching music?*
-Jaar / *Years*
6. Watter aanvangsonderrigboeke gebruik u vir u beginnerleerders? Merk **alle** toepaslike antwoorde. / *What beginner music books do you use to teach beginner pupils? Mark **all** relevant answers.*
- ☐ Bastien
- ☐ Jane Tan
- ☐ John Thompson
- ☐ Musical Tree
- ☐ Ander (spesifiseer) / *Other (specify)*:

7. Na hoeveel jaar van onderrig **OF** na voltooiing van watter vlak (bv. *Level 2*) van die beginnersonderrigboeke skakel die leerders oor na die Unisa-syllabus? / *After how many years of teaching **OR** after completing which level (eg. Level 2) of the beginner books does the learner start with the Unisa syllabus?*

..... Jaar / Years **of / or** Level / Level.....

8. Na u mening, wat bepaal of 'n leerder geskik is vir 'n Unisa-klaviereksamen? Merk **ALLE** toepaslike antwoorde. / *What determines if a student is able to play an Unisa piano exam? Mark **ALL** relevant answers.*

- ☐ Emosionele gereedheid / *Emotional readiness*
☐ Tegnieiese gereedheid / *Technical readiness*
☐ Ouderdom / *Age*
☐ Ander / *Other*.....

9. Gebruik u aanvullende materiaal tydens onderrig naas die Unisa-syllabus? Spesifiseer indien u "ja" antwoord. / *Do you use any additional resources to the Unisa syllabus. Specify if you answer "yes".*

- ☐ Ja / *Yes*
☐ Nee / *No*

.....

10. Watter onderrigmateriaal gebruik u indien 'n leerder nie geskik is om 'n Unisa-klaviereksamen af te lê nie? / *What teaching resources do you use when a student is not fit to play an Unisa piano exam?*

- ☐ Gebruik steeds die Unisa-syllabus, maar leerder speel nie eksamen. / *Still uses the Unisa syllabus, but pupil does not play exam.*
☐ Trinity Guildhall sillabus / *Trinity Guildhall syllabus*
☐ ABRSM sillabus / *ABRSM syllabus*
☐ Ander / *Other*.....

11. Meen u dat 'n leerder wat nie 'n Unisa-klaviereksamen aflê nie 'n agterstand het teenoor die wat wel eksamens aflê? Motiveer. / *Do you think that pupils that do not play an Unisa piano exam have a disadvantage to those who do? Motivate.*

- ☐ Ja / *Yes*
☐ Nee / *No*

.....

12. Watter tipe kind is **MEER** geneig om eksamen af te lê? Merk **ALLE** toepaslike antwoorde: / *What type of candidate is **MORE** likely to play an exam? Mark **ALL** relevant answers:*
- ☐ Begaafde leerder / *Talented pupil*
 - ☐ Gemiddelde leerder / *Average pupil*
 - ☐ Minder begaafde leerder / *Less gifted pupil*
 - ☐ Hardwerkende leerder / *Hardworking pupil*
 - ☐ Ander / *Other*.....
13. Ervaar u druk van die ouers op leerders om te presteer in 'n eksamen? / *Do you experience that parents place extra pressure on their children to perform well in their exams?*
- ☐ Baie / *Very often*
 - ☐ Gereeld / *Often*
 - ☐ Selde / *Rarely*
 - ☐ Nooit / *Never*
14. Indien u by 'n skool onderrig, ervaar u druk van die skool om kandidate in te skryf vir eksamen? / *If you teach at a school, do you experience pressure from the school to enter pupils for exams?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Nee / *No*
 - ☐ Nie van toepassing / *Not applicable*
15. Dink u die leerder word beïnvloed (negatief/positief) deur 'n klaviereksamen af te lê voor 'n vreemde persoon (eksaminator)? / *Are pupils influenced (positive/negative) by playing in front of an unknown person (examinor)?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Positief / *Positive*
 - ☐ Negatief / *Negative*
 - ☐ Nee / *No*
16. Hoe vind u die eksamineringsproses? / *How do you experience the examining process?*
- ☐ Regverdig / *Fair*
 - ☐ Meestal regverdig / *Mostly fair*
 - ☐ Soms onregverdig / *Sometimes unfair*
 - ☐ Meestal onregverdig / *Mostly unfair*
17. Wat is volgens u die **belangrikste** aspek van die eksaminering? / *What is the **most** important aspect of the examination?*
- ☐ Uitslae / *Results*
 - ☐ Terugvoer/ *Feedback*
 - ☐ Ervaring wat leerder opdoen / *Experience pupil gains*
 - ☐ Uitvoer van program onder druk / *Performance of programme under pressure*
 - ☐ Graad wat leerder ontvang / *Grade attained*
 - ☐ Ander / *Other*.....

18. Wat ervaar u positief rakende die Unisa-klaviereksamen? / *What do you experience positively about the Unisa piano exam?*

.....

.....

19. Wat sal u graag wil verander rondom die huidige Unisa-klaviereksamen? / *What would you like to change about the current Unisa piano exam?*

.....

.....

20. Bespreek u die terugvoervan die eksaminator met u leerling? / *Do you discuss the feedback from the examiner with the pupil?*

- ☐ Nooit / *Never*
- ☐ Selde / *Rarely*
- ☐ Gereeld / *Regularly*
- ☐ Altyd / *Always*

21. Na u mening, baat leerlinge wat nie musiek studeer na skool nie ook daarby om eksterne klaviereksamens tydens hul skooljare af te lê? Motiveer u antwoord. / *Would you say that pupils who do not study music after school also benefit from playing external piano exams during their school years?*

- ☐ Ja / *Yes*
- ☐ Nee / *No*

.....

.....

Vrae vir ALLE kandidate: / Questions to ALL candidates:

1. Watter eksamengraad het jy gespeel? / *What exam grade did you play?*
Graad / *Grade*:.....

2. Was dit vir jou lekker om eksamen te speel? / *Did you enjoy playing the exam?*

- ☐ Glad nie lekker nie / *Did not enjoy it at all*
- ☐ Bietjie lekker/ *Enjoyed it a bit*
- ☐ Lekker / *Enjoyed it*
- ☐ Baie lekker / *Enjoyed it very much*

3. Was jy op jou senuwees? / *Were you nervous while playing?*
- ☐ Glad nie op my senuwees nie / *Not at all*
 - ☐ Bietjie op my senuwees / *A bit*
 - ☐ Baie op my senuwees / *Very much*
4. Het dit jou spel beïnvloed? / *Did it influence your playing?*
- ☐ Glad nie / *Not at all*
 - ☐ Bietjie / *A bit*
 - ☐ Baie / *A lot*
5. Wie het besluit jy moet eksamen(s) speel? / *Who decided you should play exam(s)?*
- ☐ Ma of pa / *Mom or dad*
 - ☐ Juffrou / *Teacher*
 - ☐ Jy wou graag speel / *You wanted to play*
6. Is dit die eerste eksamen wat jy speel? / *Is this your first exam?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Nee / *No*
7. Sal jy graag weer 'n eksamen wil speel? / *Would you like to play an exam again?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Miskien / *Maybe*
 - ☐ Nee / *No*

Vrae SLEGS vir kandidate 14 jaar en ouer / Questions ONLY for candidates 14 years and older

1. Sou jy eerder net stukke wou aanleer sonder om eksamens te speel? / *Would you rather learn new pieces without playing exams?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Nee / *No*
2. Leer jy ander stukke in jou lesse aan of net die stukke wat jy vir eksamen moet speel? / *Do you learn pieces other than your exam pieces during lessons?*
- ☐ Net eksamen stukke / *Only exam pieces*
 - ☐ Eksamen en ander stukke / *Exam and other pieces*
3. Speel jy klaviereksamens by die skool ook? / *Do you play piano exams at school as well?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Nee / *No*
4. Beplan jy om eendag musiek te studeer? / *Do you plan on studying music after school?*
- ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Miskien / *Maybe*
 - ☐ Nee / *No*

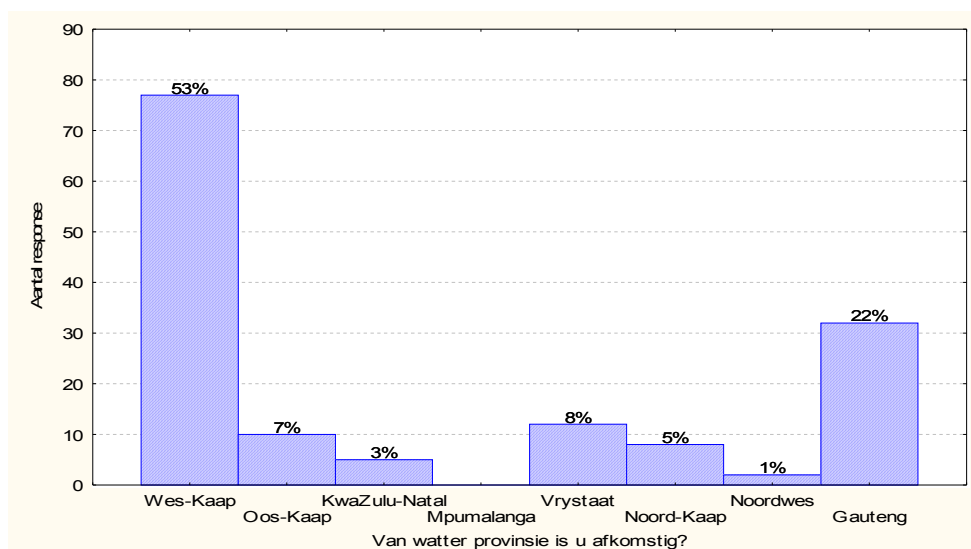
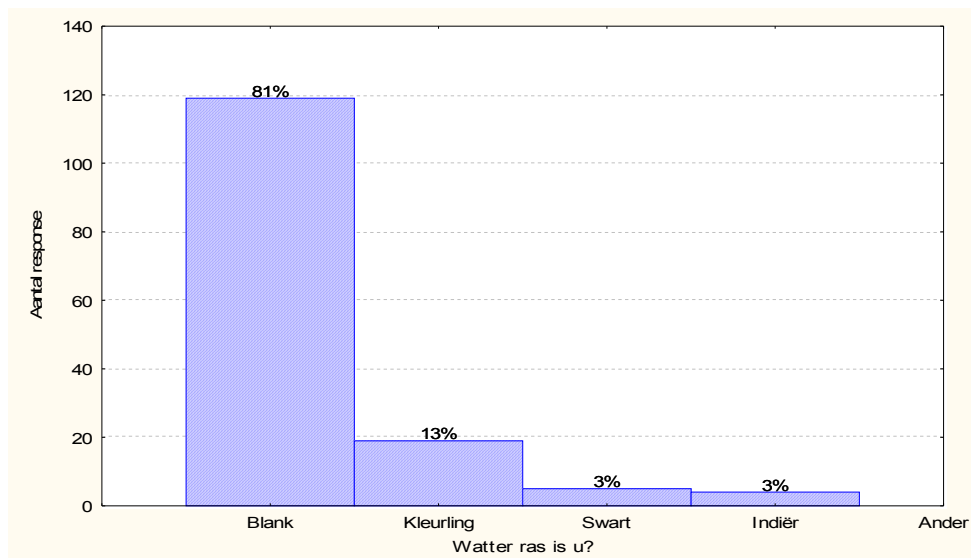
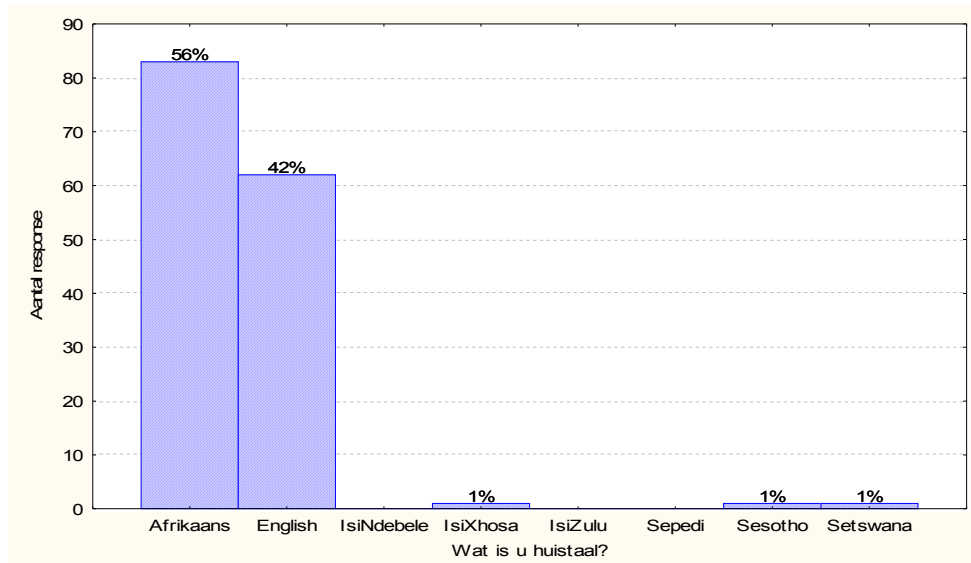
Vrae aan ouers / Questions to parents:

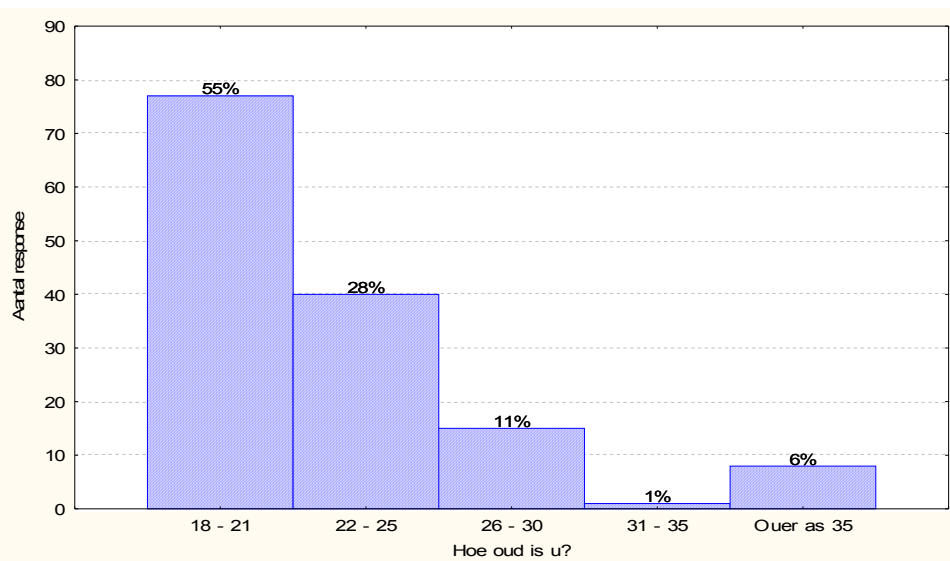
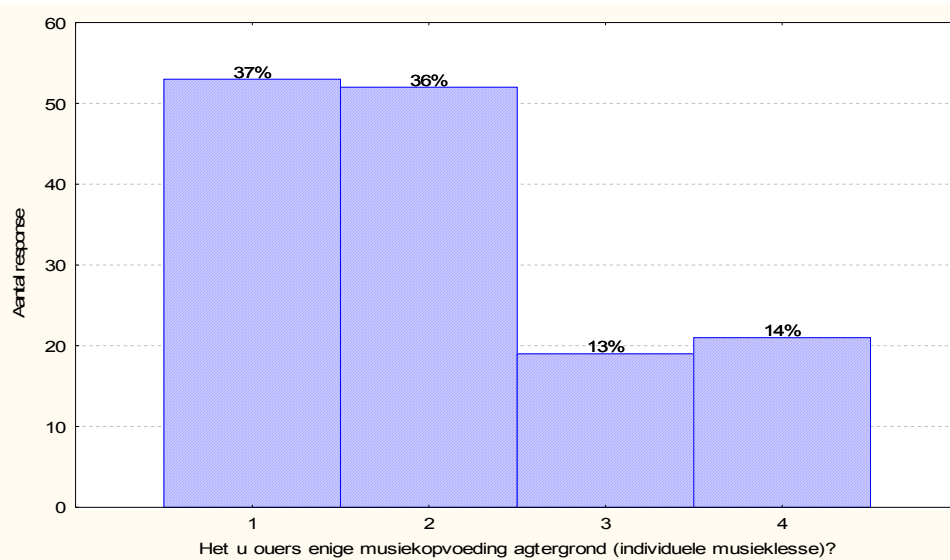
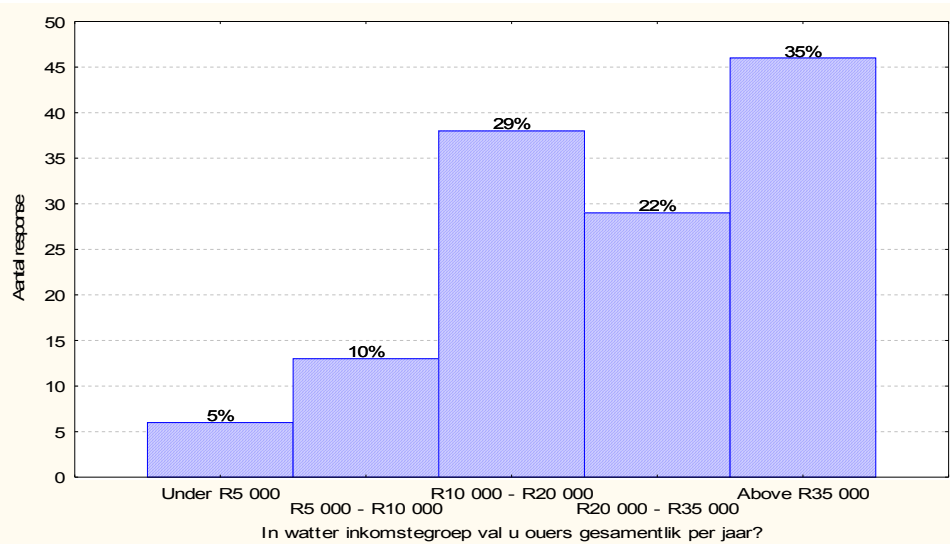
1. Wat is u huistaal? / *What is your home language?*.....
2. Watter ras is u? / *Which race are you?*.....
3. Van watter provinsie is u afkomstig? / *From which province are you?*.....
4. Watter inkomstegroep is u as gesin? / *Which income bracket are you as a household?*
 - ☐ Onder R5 000 / *Under R5 000*
 - ☐ R5 000 – R10 000
 - ☐ R10 000 – R20 000
 - ☐ Bo R20 000 / *Above R20 000*
5. Wat is u betrokkenheid by die eksamenproses? Merk alle toepaslike antwoorde: / *What is your involvement with the examining process? Tick all the correct answers:*
 - ☐ Motiveer leerder om eksamen te speel / *Motivate child to play exam*
 - ☐ Skryf leerder in vir eksamen / *Enrole child for exam*
 - ☐ Onderrig self die leerder / *Teach child yourself*
 - ☐ Help leerder oefen by huis / *Help child to practise at home*
 - ☐ Ander / *Other*.....
6. Kontroleer u die leerder se klavier oefenskedule? / *Do you check your child's piano practising schedule?*
 - ☐ Baie / *Often*
 - ☐ Soms / *Sometimes*
 - ☐ Nooit / *Never*
7. Het u self al 'n Unisa-eksamen afgelê? / *Have you ever played an Unisa exam yourself?*
 - ☐ Ja / *Yes*
 - ☐ Nee / *No*
8. Na u mening, geniet u kind dit om eksamen(s) te speel? / *Do you think your child enjoys playing the exam(s)?*
 - ☐ Ja, baie / *Yes, a lot*
 - ☐ Bietjie / *A bit*
 - ☐ Glad nie / *Not at all*
9. Dink u dit is 'n positiewe ervaring vir u kind? Motiveer. / *Do you think it is a positive experience for your child? Motivate.*
 - ☐ Defnitief / *Definitely*
 - ☐ Miskien / *Maybe*
 - ☐ Nie seker / *Not sure*
 - ☐ Nee / *No*

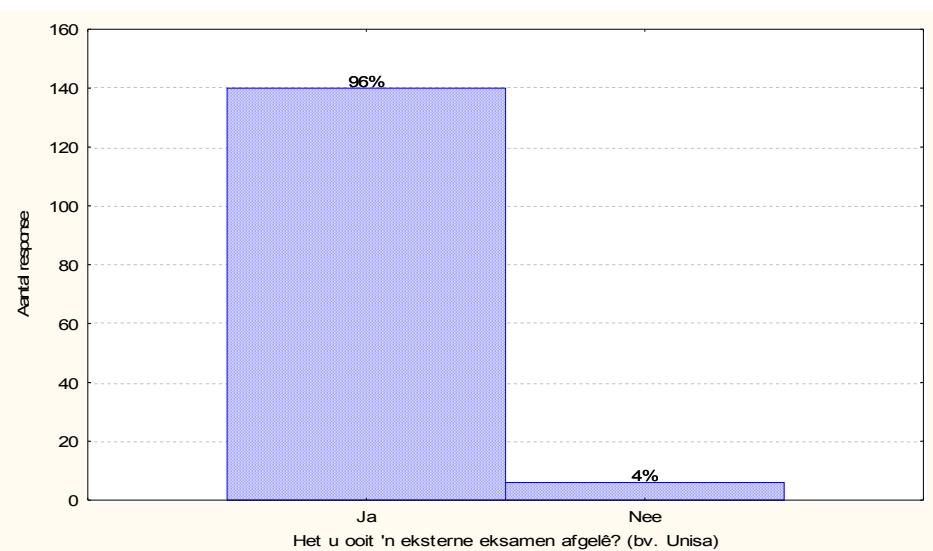
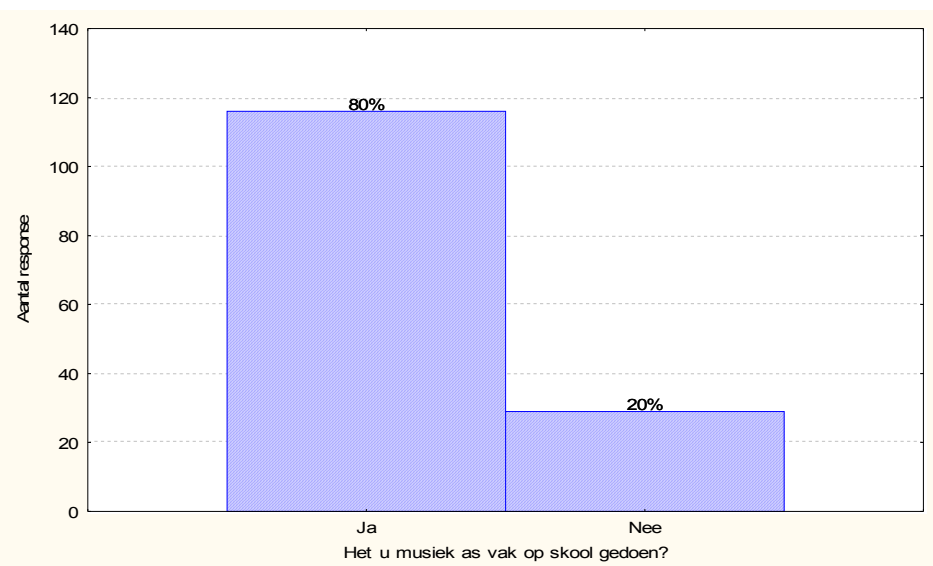
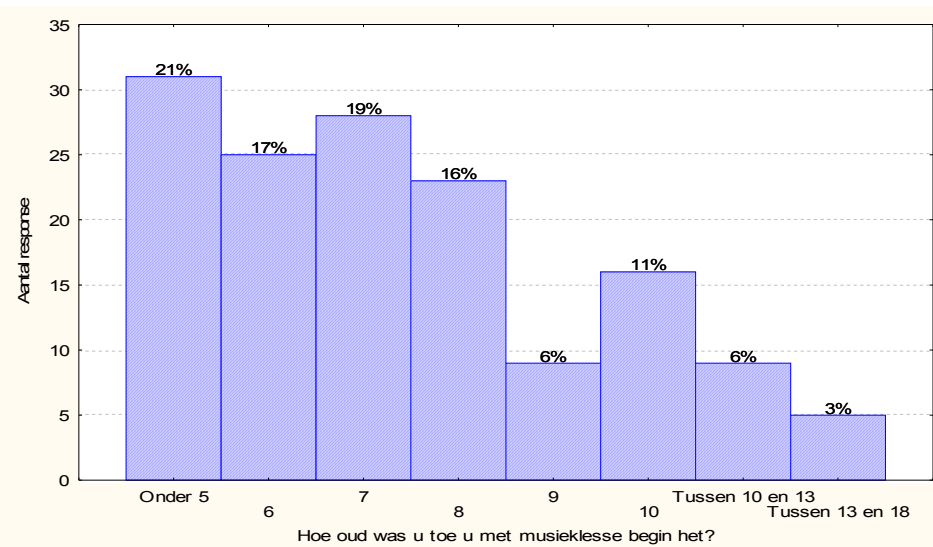
.....

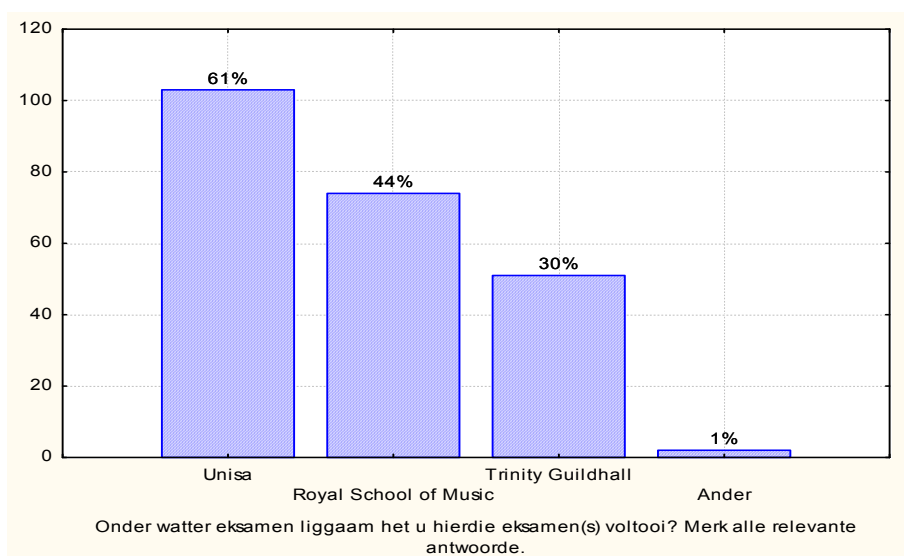
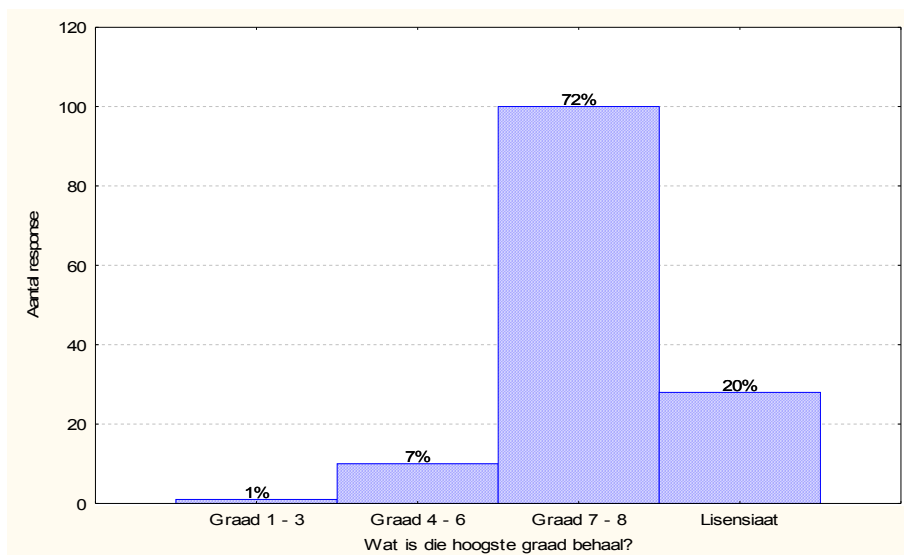
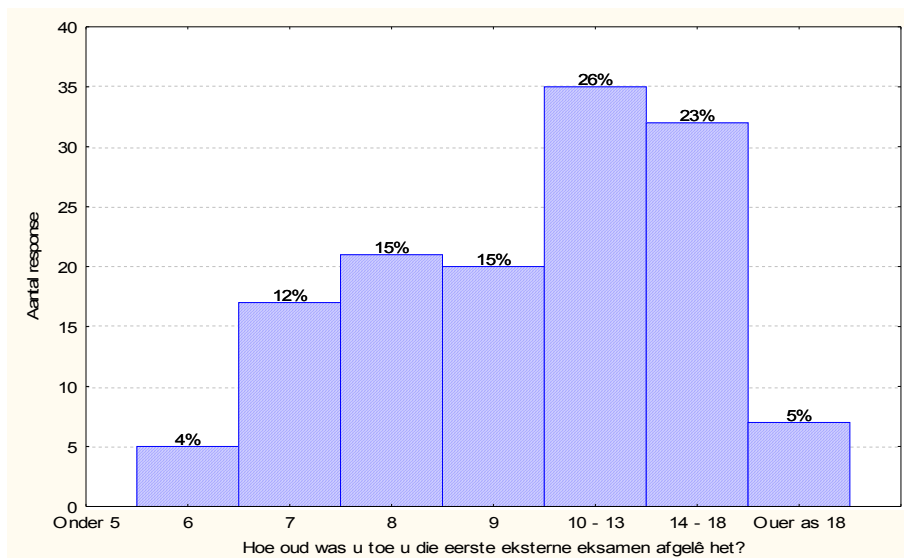
.....

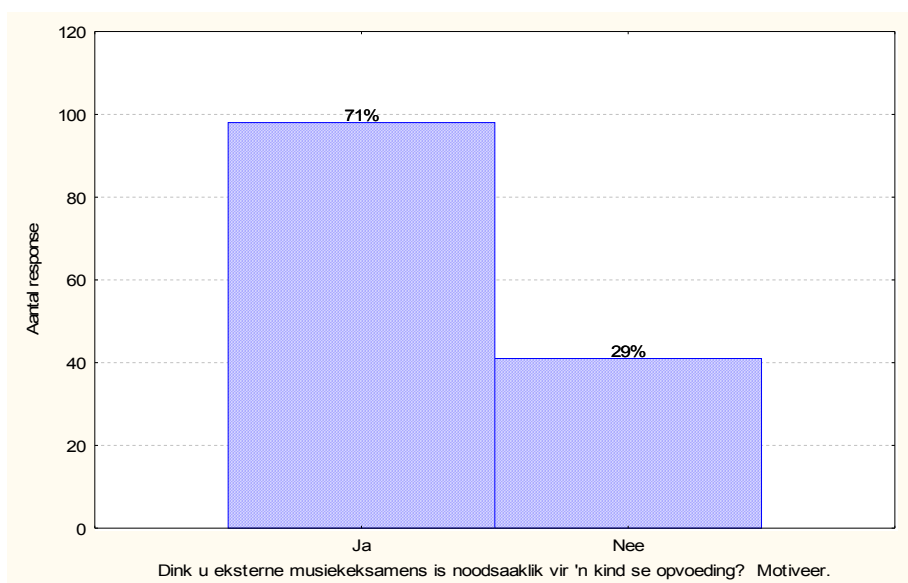
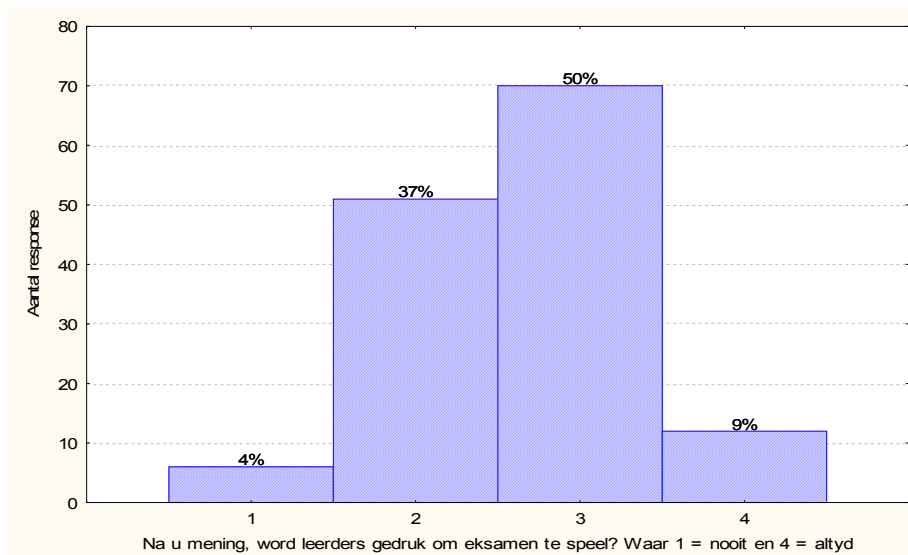
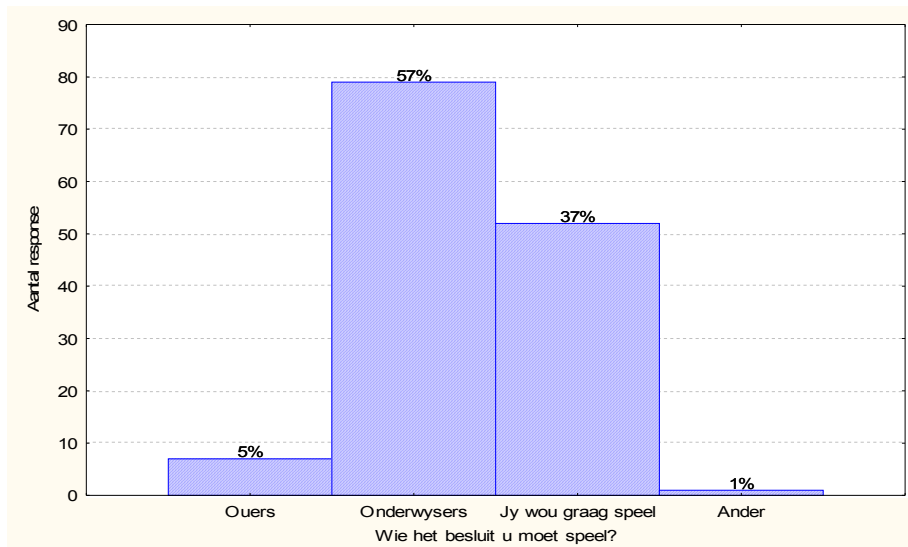
7.4. Grafiese voorstelling van terugvoerontvang van musiekstudente

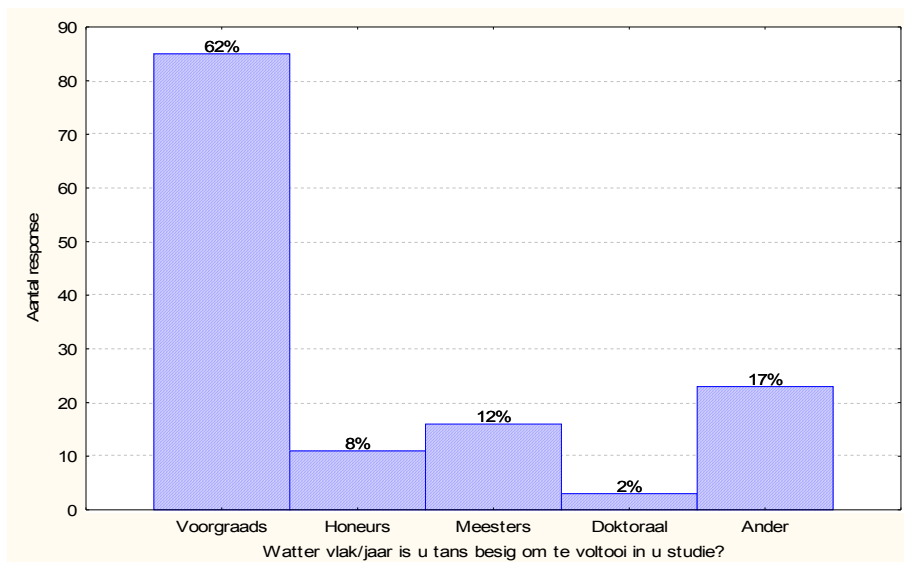




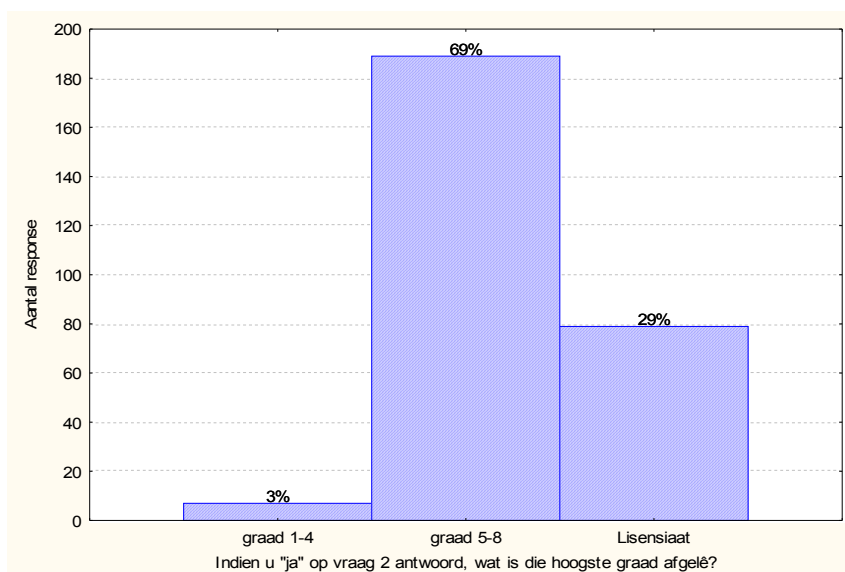
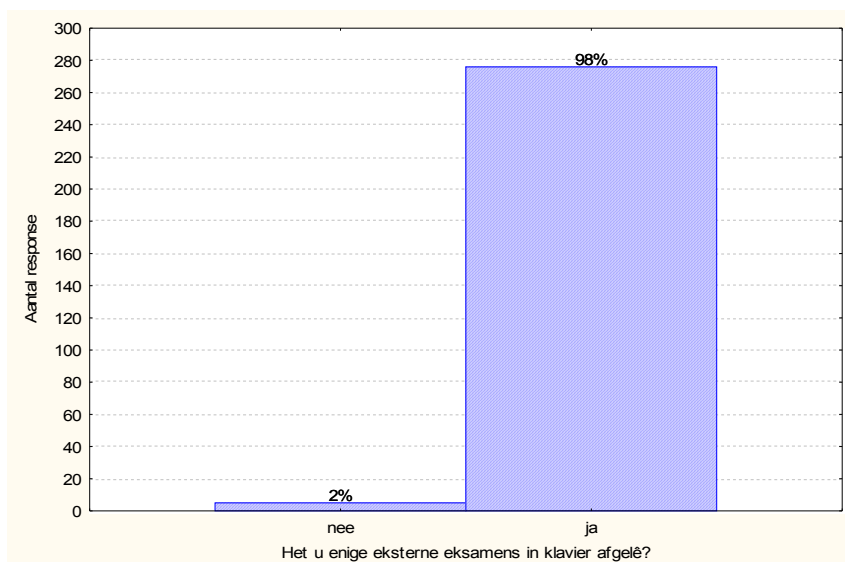
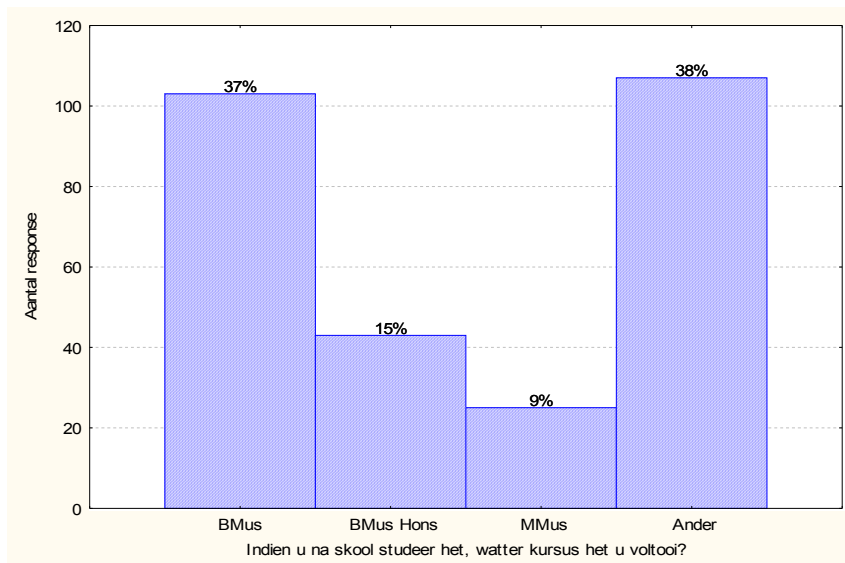


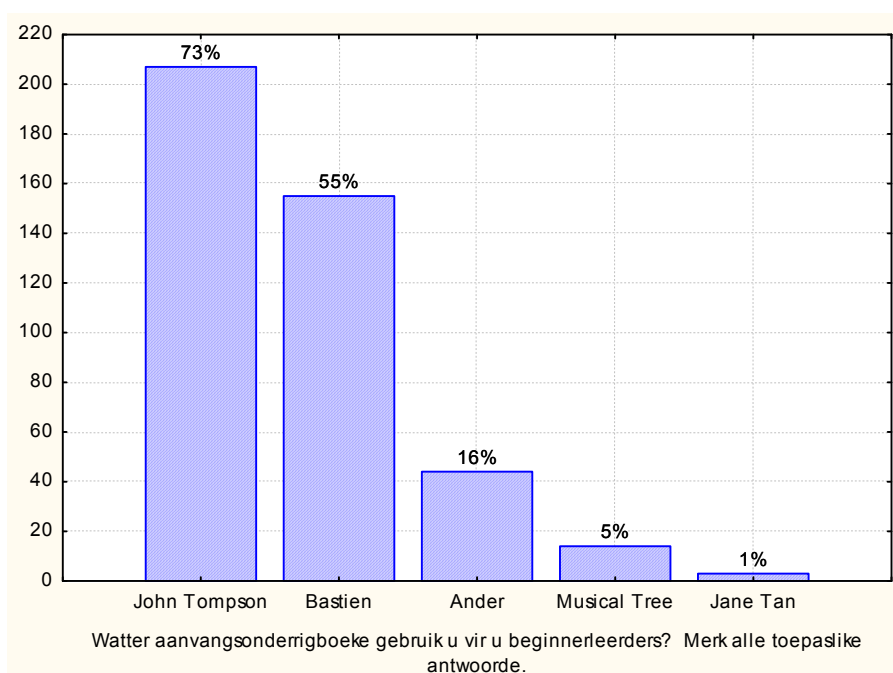
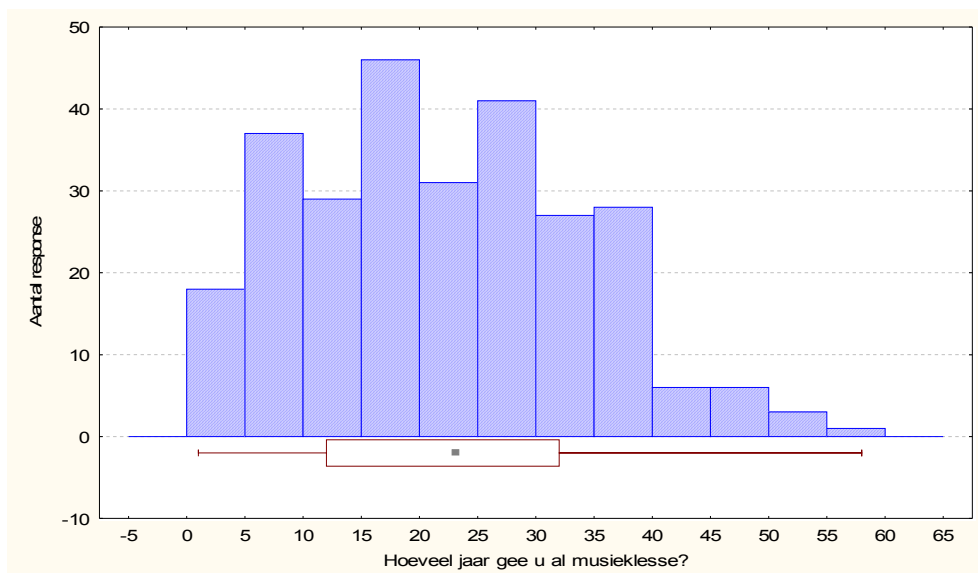
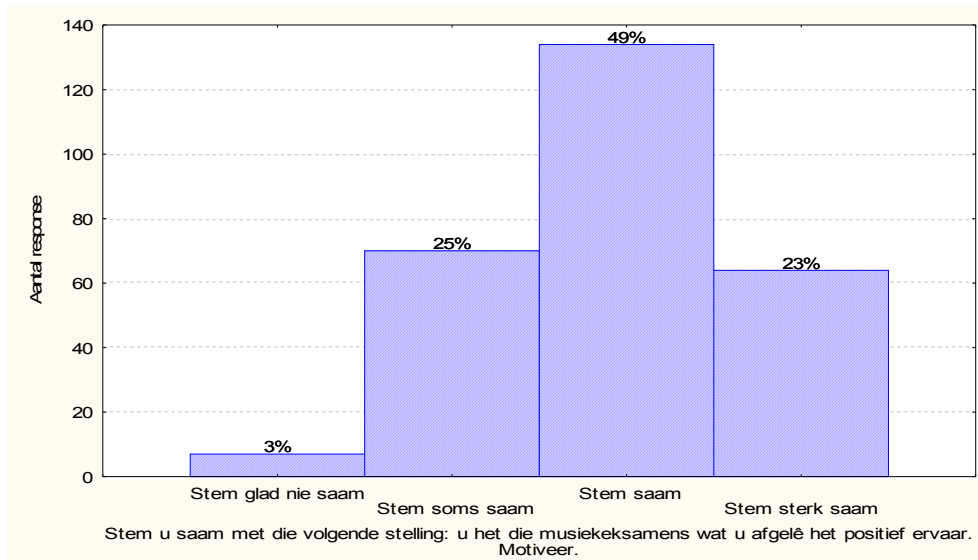


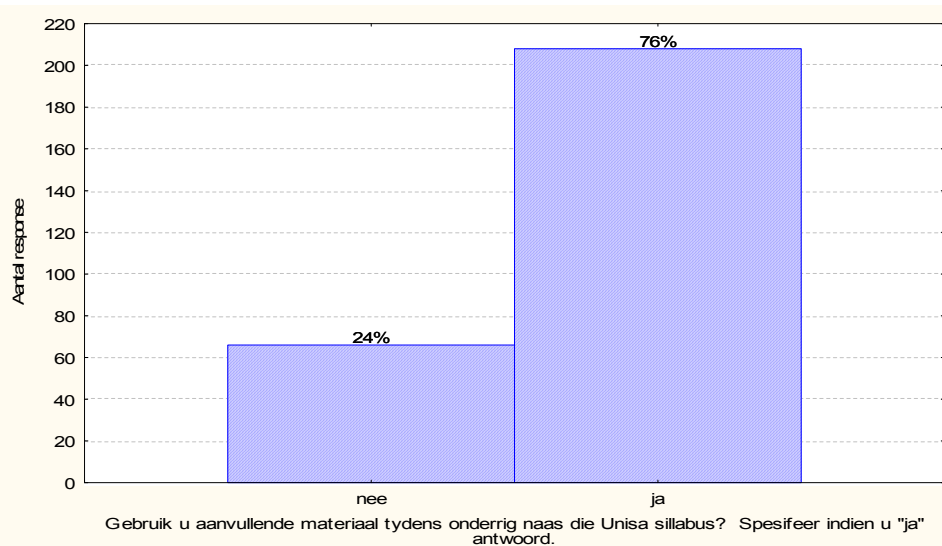
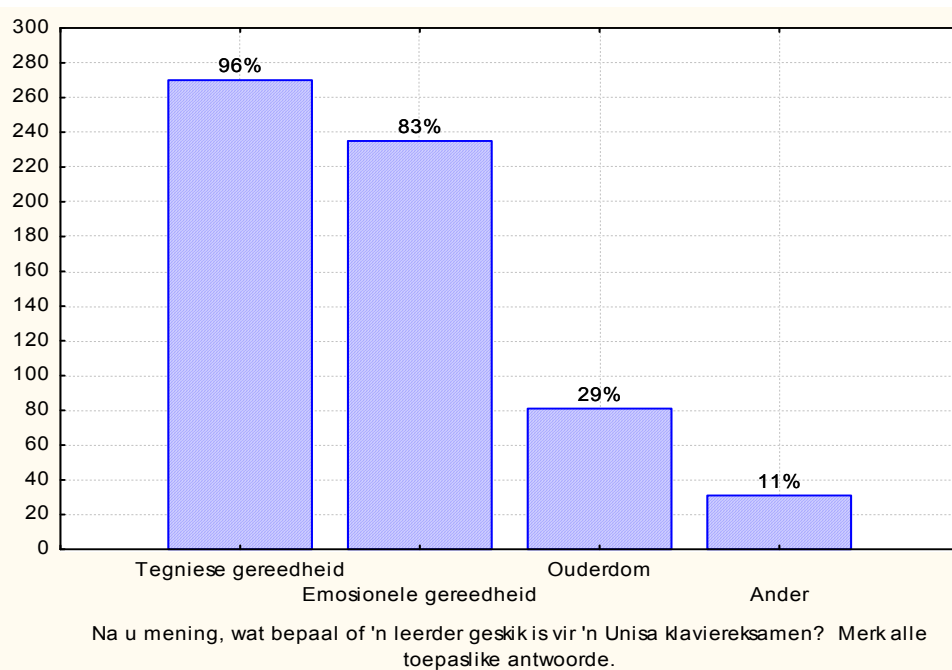
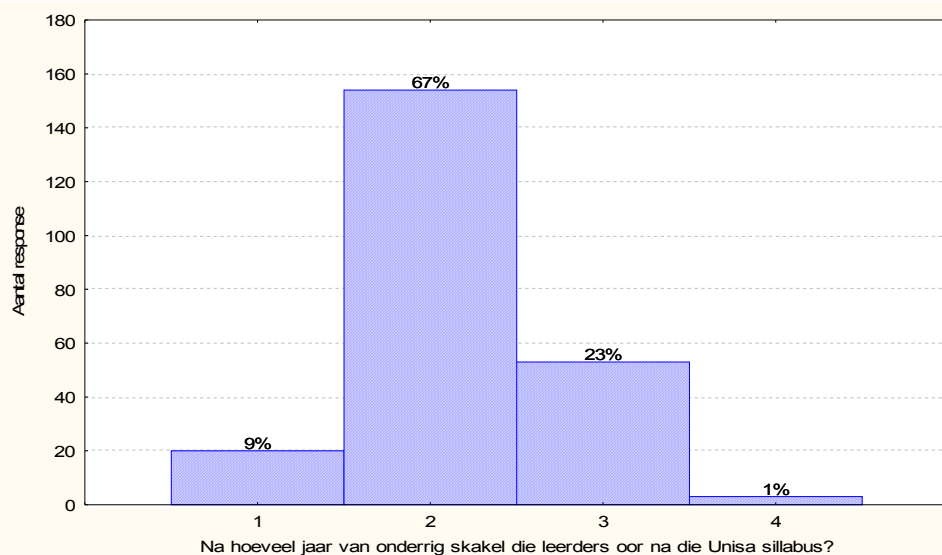


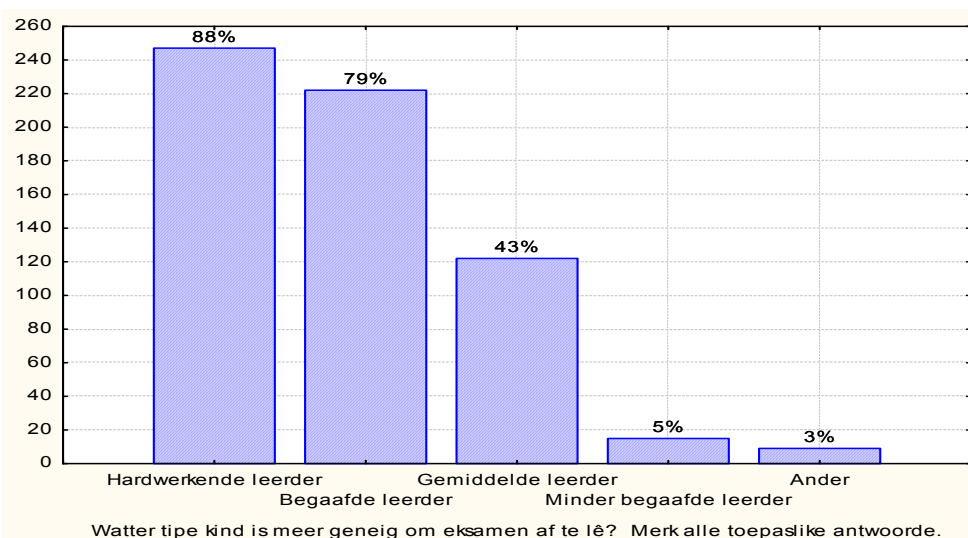
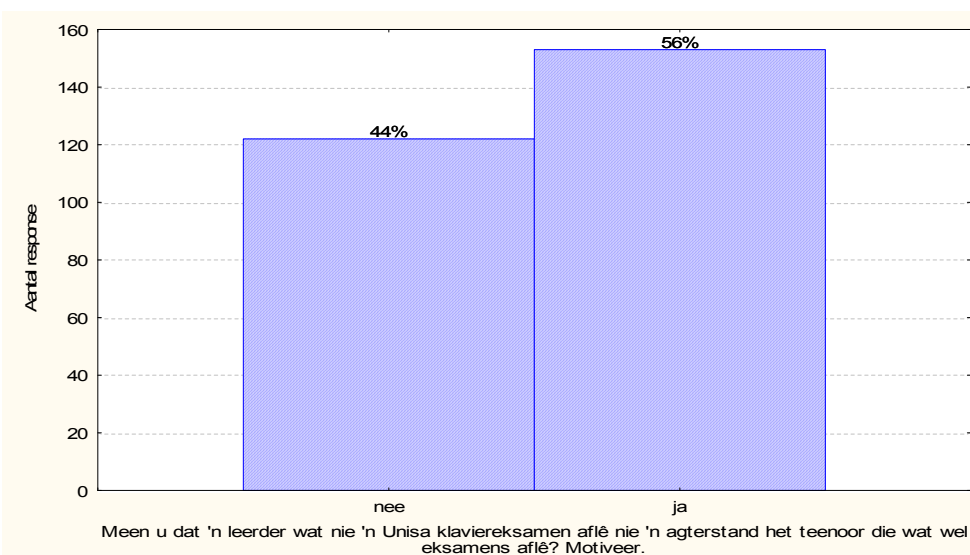
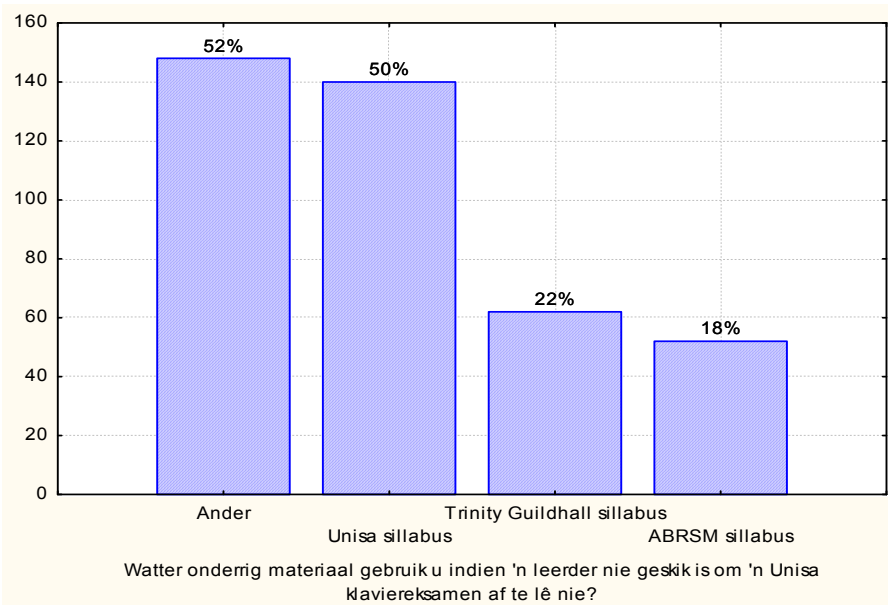


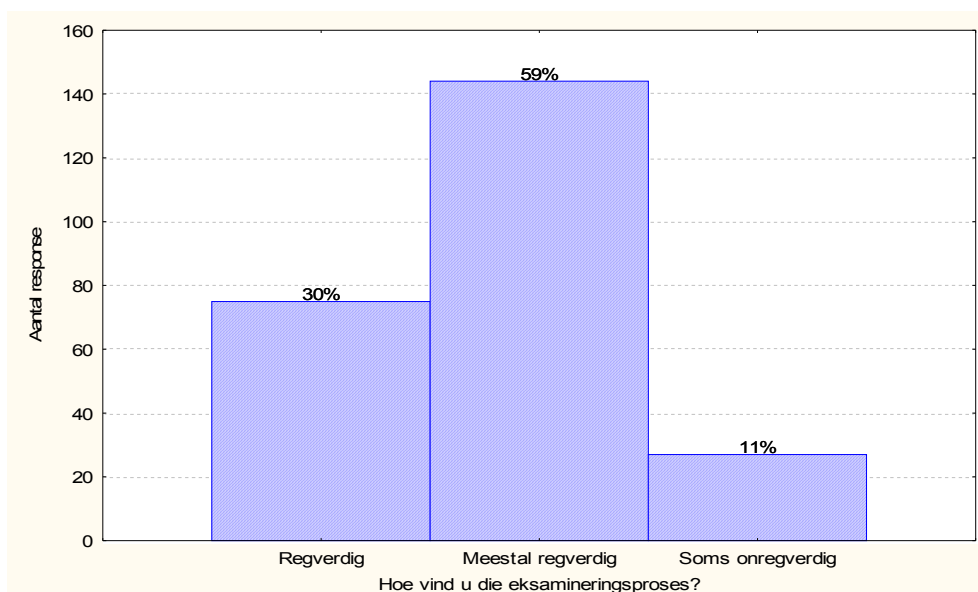
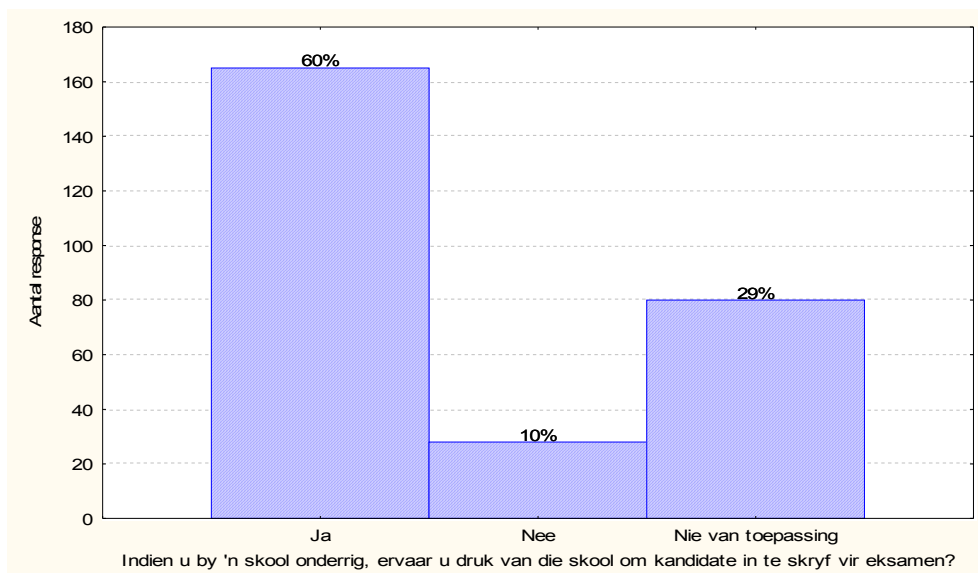
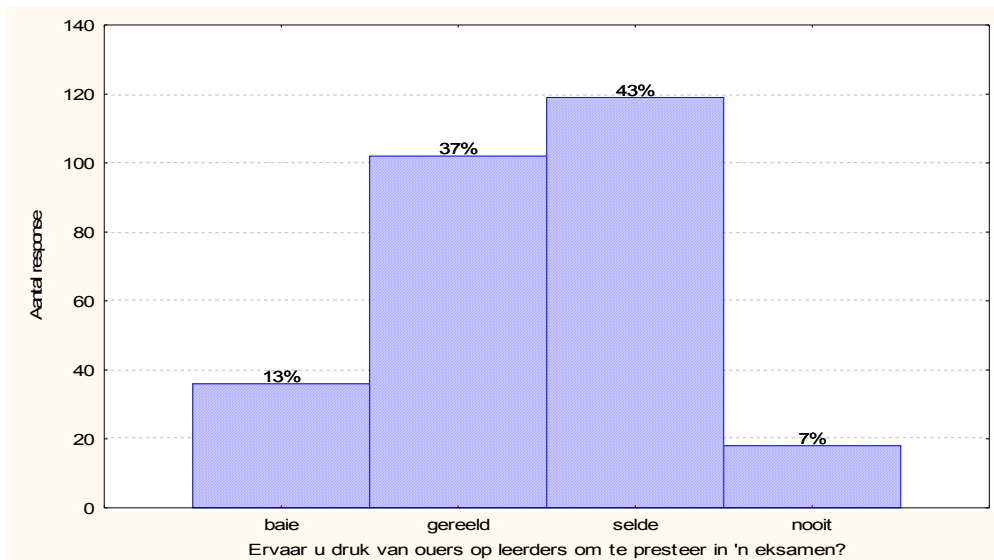
7.5. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van onderwysers

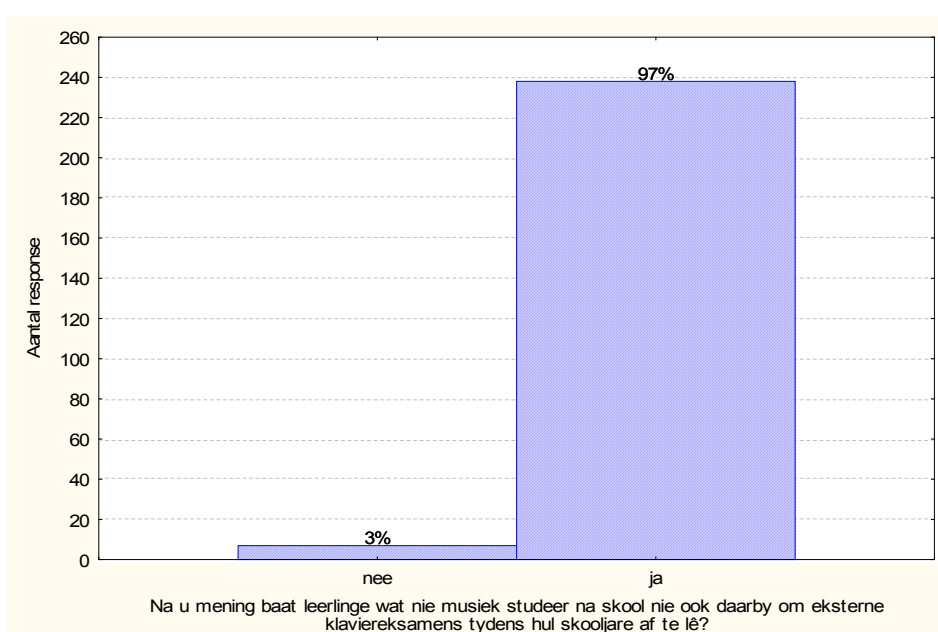
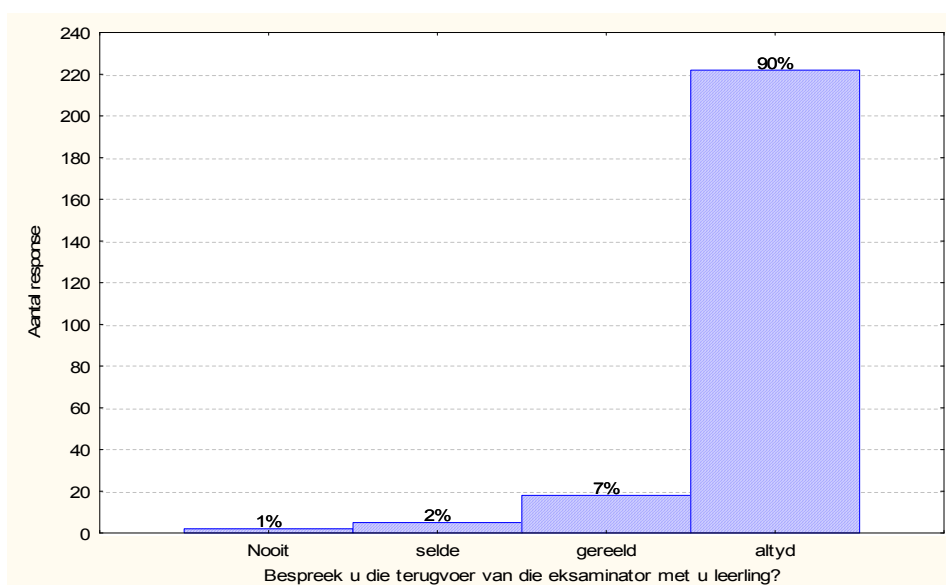
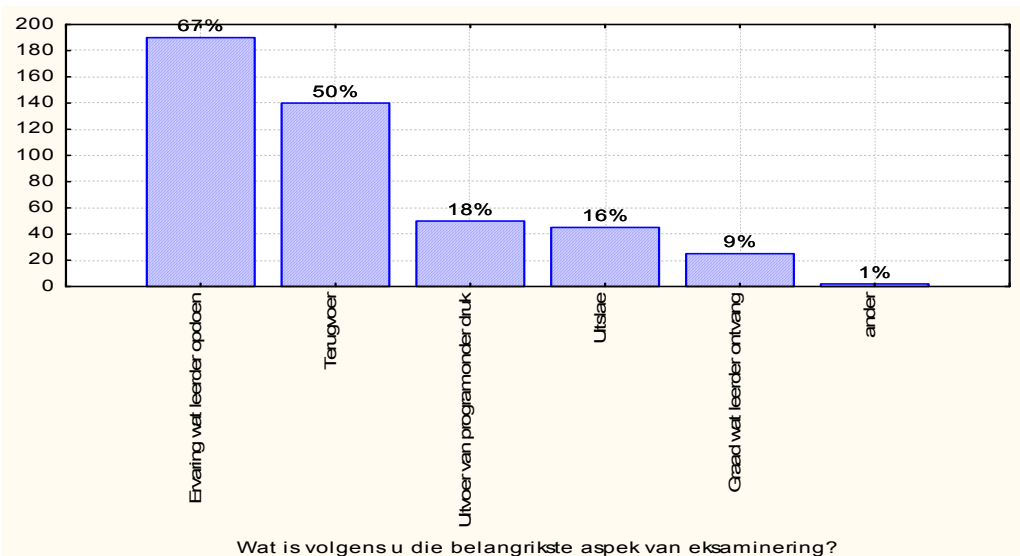




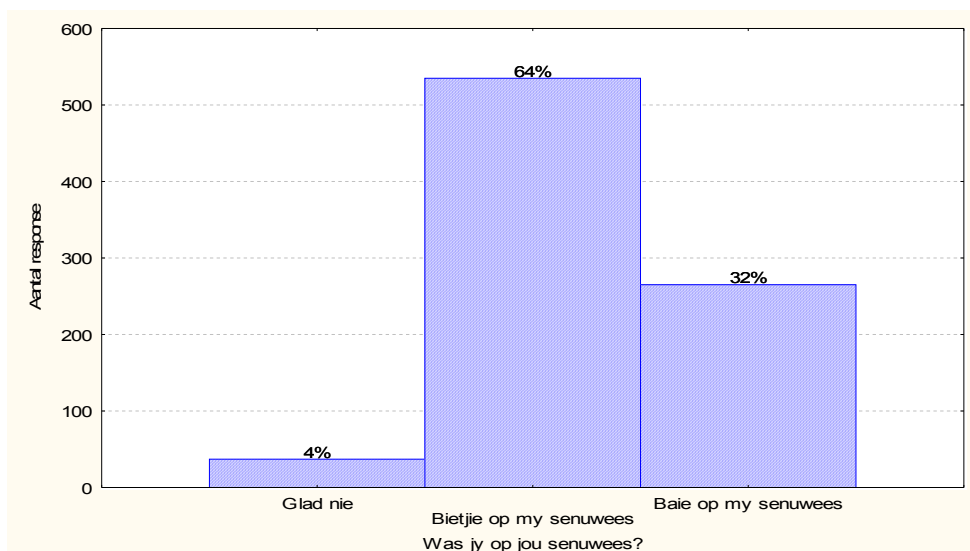
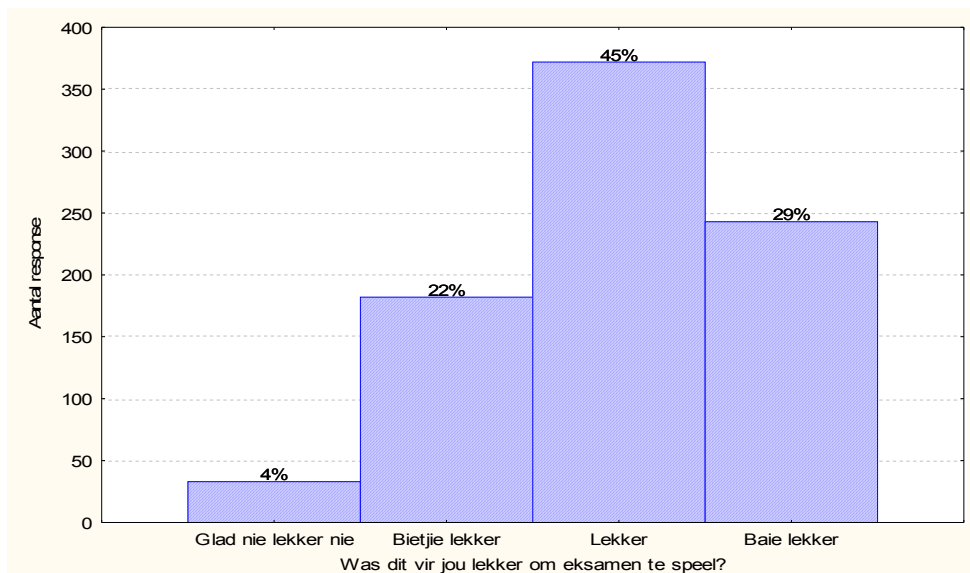
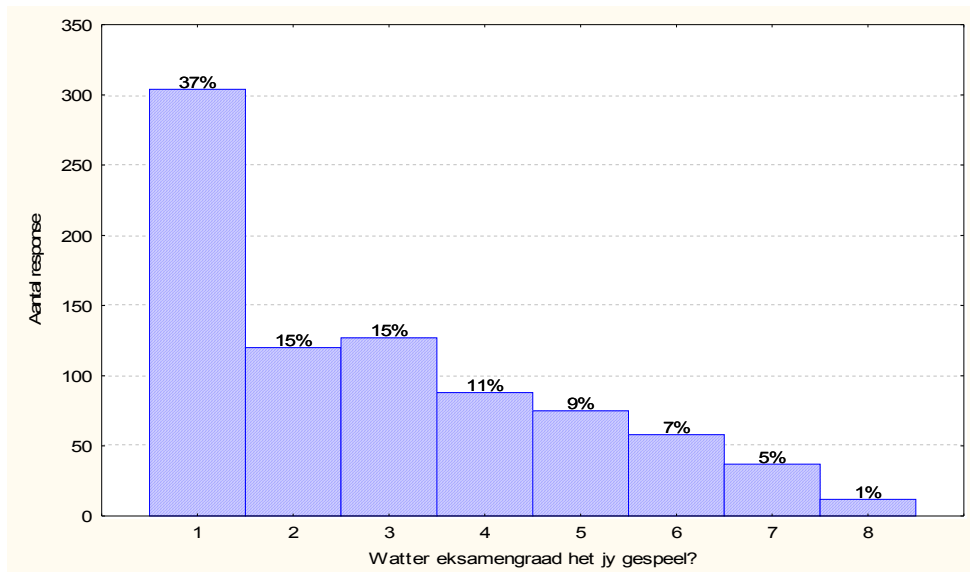


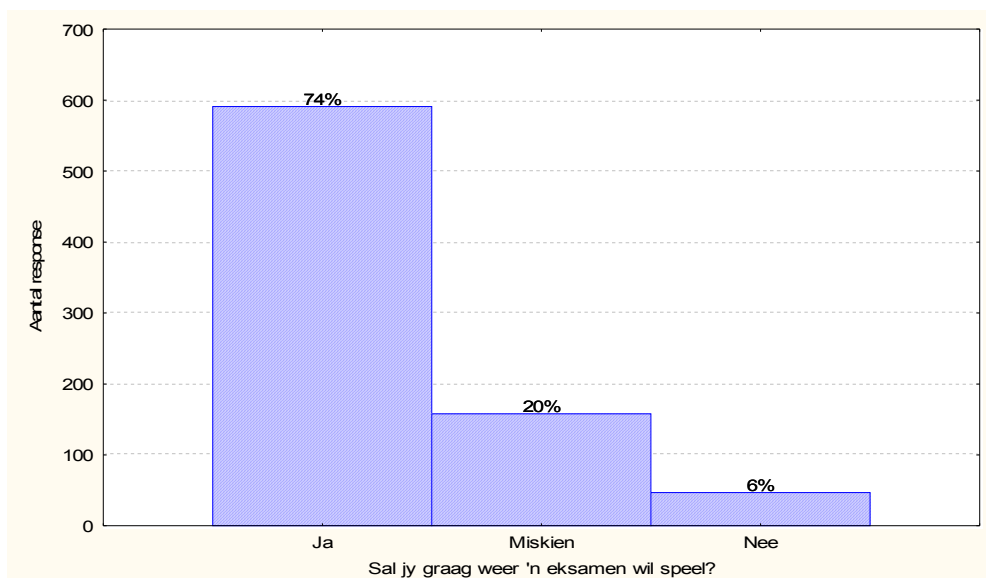
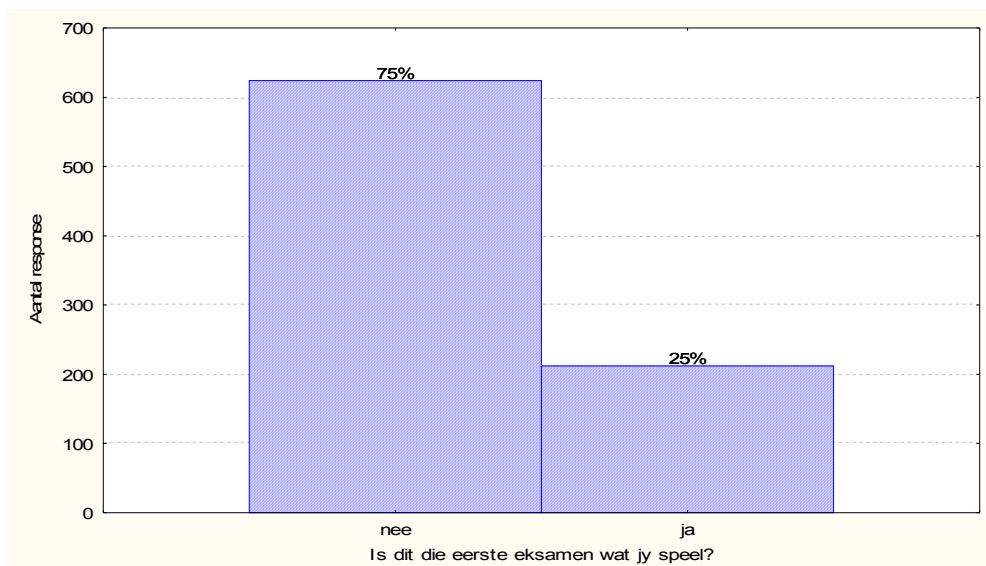
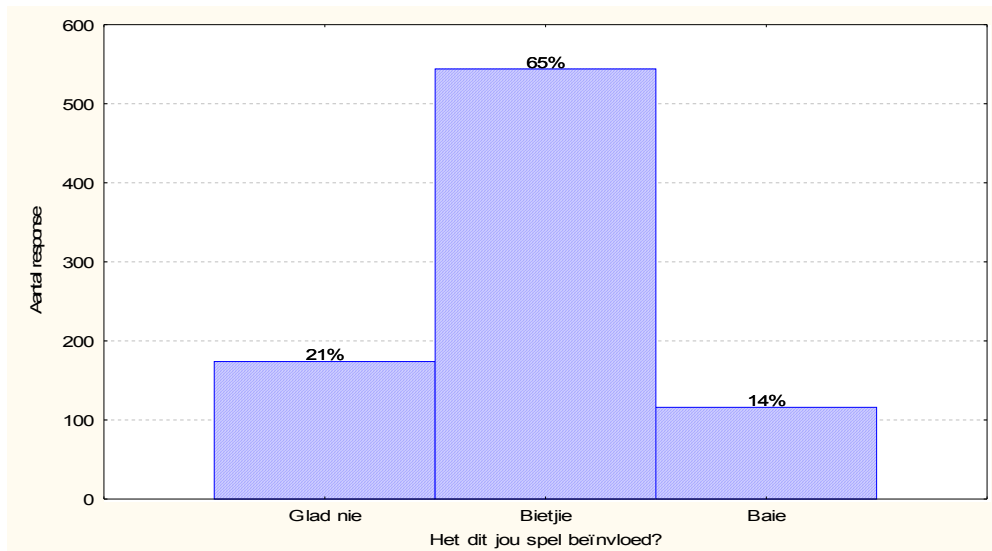


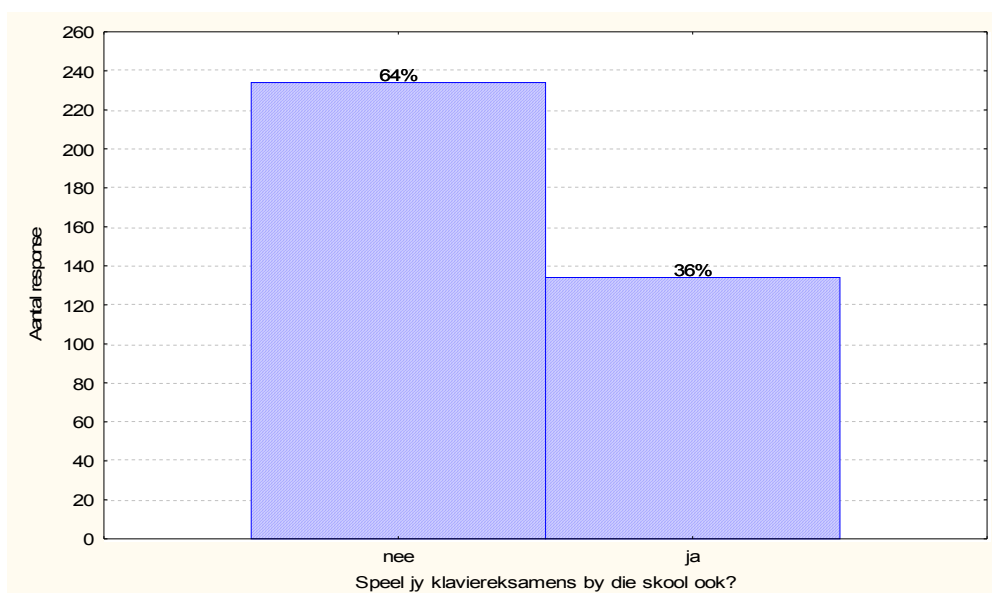
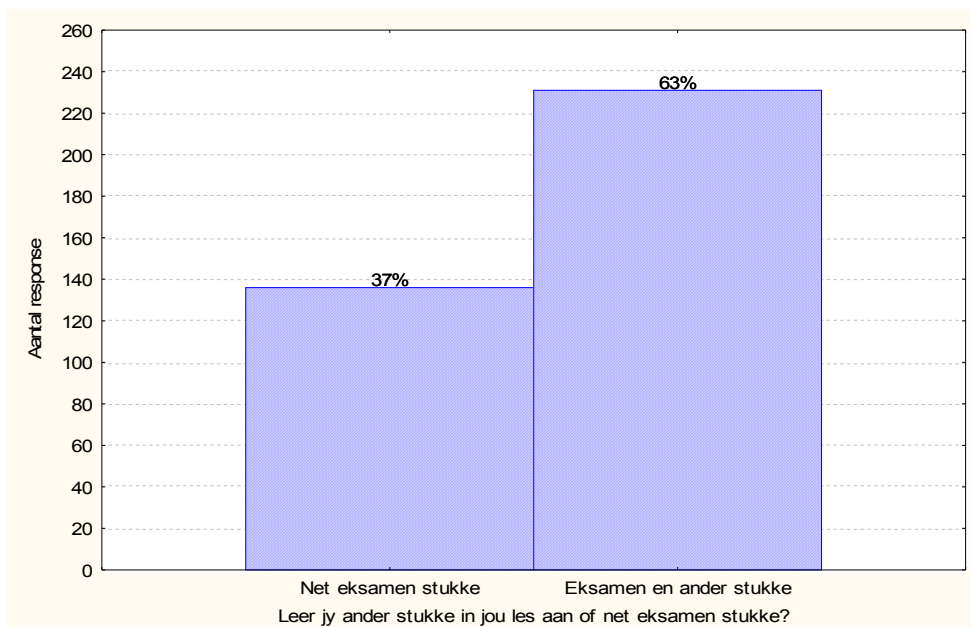
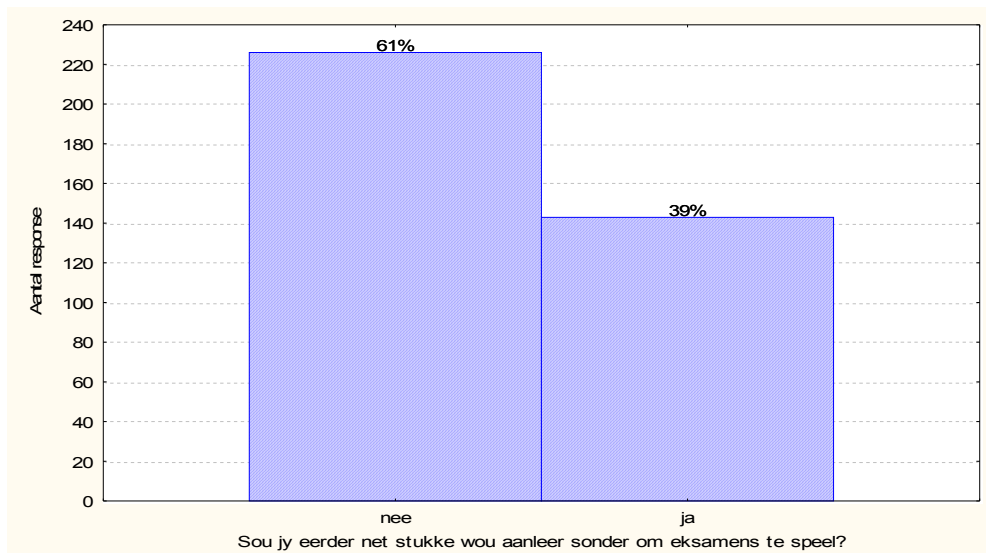


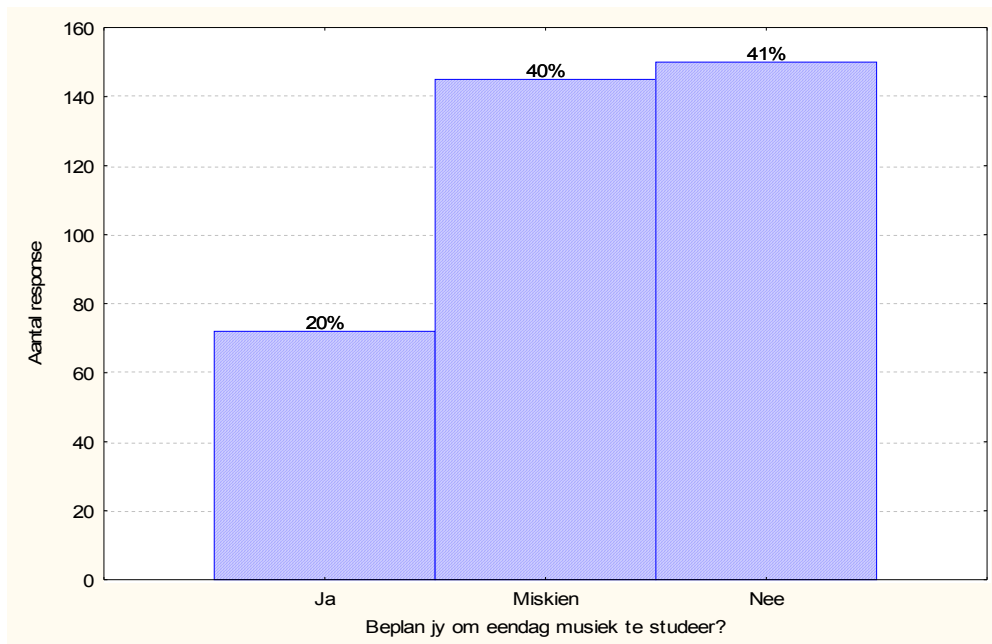


6.6. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van klaviereksamen-kandidate









6.7. Grafiese voorstelling van terugvoer ontvang van ouers

